

Voces de mujeres, mujeres con voz: demandas educativas de maestras primarias. Norte de Chile 1880-1898.

Silva Torrealba, Benjamín.

Cita:

Silva Torrealba, Benjamín (2011). *Voces de mujeres, mujeres con voz: demandas educativas de maestras primarias. Norte de Chile 1880-1898. XIII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Catamarca, Catamarca.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-071/503>

XIII^{as} JORNADAS INTERESCUELAS/ DEPARTAMENTOS DE HISTORIA
San Fernando del Valle de Catamarca

Mesa 80:

"Familias, Mujeres, Género y Sexualidades. Actores, prácticas y representaciones en la Argentina del siglo XX"

Coordinadoras

Lionetti, Lucía (UNACPBA) Mugica, María Luisa (UNR)

Título de la Ponencia

"Voces de mujeres, mujeres con voz: demandas educativas de maestras primarias. Norte de Chile 1880-1898".¹

Silva Torrealba, Benjamín

Docente Licenciatura en Historia, Universidad Andrés Bello, Chile.

Documento de Identidad: 9.483.283-7

Correo electrónico: bsilva@unab.cl benjaminsilvat@yahoo.com

Si desea publicarla en el CD de las Jornadas de Interescuelas.

I. Introducción.

Durante fines del siglo XIX y comienzos del siglo XX, el sistema de instrucción primaria en Chile se amplió², siendo esto una práctica de política estatal³, feminizándose en el número de estudiantes y docentes⁴. Este incremento del sistema fiscal se enseñanza elemental, se dio al amparo de la riqueza salitrera, obtenida a partir del triunfo chileno sobre Perú y Bolivia en la Guerra del Pacífico, conflicto que implicó incorporar a tres

¹ Esta 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.

² 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)*. Volumen I, Tomo I, 5ta Edición, Editorial Zig- Zag, Santiago, 2001. .

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

⁴ Egaña, Núñez y Salinas 2003.

nuevas provincias: Tacna⁵, Tarapacá y Antofagasta, denominadas desde dicha fecha como Norte Grande de Chile.

De forma contemporánea este crecimiento del sistema de instrucción primaria fiscal, el estado chileno intentó implementar en todo su territorio una amplia reforma educacional, buscando transformar el curriculum escolar y la formación inicial docente, innovación inspirada en el sistema alemán de enseñanza⁶. Sin embargo, se mantuvo el predominio y privilegio del sector secundario y universitario por sobre el ámbito primario, política pública desarrollada por la elit dominante chilena desde los albores de la independencia.⁷

Dentro de este contexto, se fundaron en el Norte Grande de Chile, nuevas escuelas estatales, que intentaron reemplazar a las preexistentes vinculadas a Perú y Bolivia. Un significativo número de estos establecimientos, fueron regentados por maestras normalistas, preceptoras y ayudantes, que desarrollaron una intensa labor en medio del vasto territorio nortino, marcado por puertos, pampa salitrera y Cordillera de los Andes.

La historiografía chilena que ha estudiado de forma específica el arribo del sistema fiscal de enseñanza en este espacio geográfico, ha postulado que este tuvo como misión central chilenuzar y formar los futuros ciudadanos de la patria⁸. Por esta vía, se plantea que las escuelas estatales y las docentes que las encabezaron, fueron agentes significativos de identificación de la pluricultural población nortina con el estado chileno, utilizando para

⁵ Este territorio se dividió en dos el año 1929, cuando Perú y Chile firmaron su último tratado de límites. Una parte de dicho espacio quedó bajo soberanía peruana, con el nombre de Tacna y otra sección del mencionado territorio quedó bajo en estado chileno, denominado Arica. En la actualidad este último compone la XIV región de Chile, con el nombre Arica-Parinacota.

⁶ 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 Gysling, Jacqueline. *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.

⁷ Cruz, Nicolás *El surgimiento de la educación secundaria pública en Chile. 1843-1876 (El Plan de Estudios Humanistas)* DIBAM, Santiago 2002, Muñoz, María Angélica "Educación católica y escuela laica (1860-1901). La clase de religión" *Boletín de la Academia Chilena de Historia*, N 116, Santiago 2007 Toro, Pablo "Disciplina y castigos: fragmentos de la cultura escolar en los Liceos de Hombres en Chile en la segunda mitad del siglo XIX" *Cuadernos Interculturales* N° 11, Universidad de Valparaíso, Viña del Mar, Chile, 2008.

⁸ Castro, Luis. "Una escuela fiscal ausente, una chilenuzación 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, 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.

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 Patrióticas⁹.

El presente trabajo analiza las acciones desarrolladas por maestras primarias en la zona Norte de Chile, centrando el estudio en casos presentes en la Provincia de Tarapacá, entre los años 1880 a 1898. Por esta vía, tomando como base documentación oficial, se postula que dichas docentes levantaron un conjunto de críticas y propuestas pedagógicas, evidenciando una voz política, que cuestionó -dentro de la legalidad vigente- el predominio ideológico de la oligarquía dominante. De este modo, continuando la óptica desarrollada en precedentes trabajos sobre esta temática¹⁰, entenderemos a dichas maestras como sujetos creativos, dinámicos y activos, y no como simples agentes reproductores del discurso oficial estatal chilenizador.

II. El caso de Mercedes Arantes: maestra de la escuela primaria de La Noria.

El 18 de octubre de 1880, una vez asentada por tropas chilenas la ocupación y dominación de la Provincia de Tarapacá, en pleno desarrollo de la Guerra de Pacífico- se ordenó desde Santiago, fundar cuatro escuelas elementales públicas en este nuevo territorio. Dos de ellas -una de niños y otra de niñas- debieron localizarse en el puerto de Iquique, otra alterna en Pisagua, y una del mismo tipo en la localidad salitrera de la Noria. De todas ellas -por incendios y escasez de personal docente- solo funcionó en 1880 la ubicada en La

⁹ 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.

¹⁰ Figueroa, Carolina “La genética como discurso político: la escuela primaria rural y la transformación del indígena (Tarapacá 1880-1920)”, *Revista Naveg@mérica*, N° 4, España, 2010; Figueroa, Carolina y Silva, Benjamín, “Entre el caos y el olvido: la acción docente en la Provincia de Tarapacá-Chile (1880-1930)”, *Cuadernos Interculturales*, primer semestre, Año/Vol 4, N° 6, Universidad de Valparaíso, Viña del Mar, Chile, pp. 37-53; Silva, Benjamín “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*, Volumen 13, N° 2, Universidad de Santiago, Santiago, 2009^a; “Prácticas pedagógicas norteamericanas: una visión desde un actor educativo regional. Tarapacá Chile 1914-1922”. *Revista Estudios Norteamérica* N° 20; 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.

Noria. Al año siguiente, no abrió sus puertas -por un nuevo incendio- la localizada en Pisagua. En el mismo año, fue inaugurada la tristemente célebre Escuela Superior de Niños de Iquique, que al poco andar fue bautizada como Domingo Santa María, en honor al Presidente vigente. Este último establecimiento, posteriormente fue escenario de una de las matanzas obreras más grande del período oligárquico chileno¹¹.

A raíz del triste panorama presentado, hemos decidido detenernos en la vida de la Escuela Alternativa de la Noria, la primera que prestó servicios educativos en la Provincia de Tarapacá. Esta fue regentada en sus iniciales años de existencia - desde su nombramiento el 25 de septiembre de 1880 - por la preceptora Mercedes Arantes, quien procedía de la Zona Central, en donde había estudiado en una Escuela Normal. Su puesto le redituaba un sueldo anual de cuatrocientos pesos más una gratificación de igual cantidad, monto que seguramente la motivó para tomar un barco, con intención de dirigir dicha institución en las desérticas tierras nortinas.

Los datos que hemos encontrados en diversos archivos, nos permiten hacernos una idea de la vida y acción pedagógica desarrollada por esta maestra. Estudiando este caso se estudio, plateamos como las circunstancias, dificultades y acciones desarrolladas por Mercedes Arantes, nos reflejaron situaciones y demandas postuladas por el conjunto de docentes, que se insertaron en el Norte Grande de Chile.

En su primer año de funcionamiento, el establecimiento primario localizado en la Noria tuvo una matrícula de 50 estudiantes, los cuales se dividieron en 35 niñas y 15 niños. Durante este primer año de vida, la escuela contó con un asistencia media de 60%, es decir con un promedio de 30 estudiantes por día. En aquella época, las autoridades locales consideraron este último registro como normal, debido a las complejas condiciones de vida de la población recientemente arribada a este territorio, pero sobre todo a los escasos tres meses de funcionamiento.

¹¹ La desigualdad de la distribución de la riqueza generada por el salitre, entre la oligarquía chilena y el resto de la población, ayudó a consolidar un significativo movimiento obrero expandido en todo el territorio chileno, pero de forma especial en el Norte Grande. Este último fue fuertemente reprimido por quienes encabezaban el país, que juzgaban sus legítimas demandas como “excesos socialistas”. En diciembre de 1907, un conjunto amplio de trabajadores y trabajadoras salitreras, de diversas nacionalidades, organizaron un huelga, concentrando sus demandas en Iquique la capital de la Provincia de Tarapacá. Al arribar a dicha ciudad, se localizaron en las dependencias de la Escuela Superior N 1 “Domingo Santa María”, que era una de las construcciones públicas más amplias del mencionado puerto. Finalmente el 21 de Diciembre de 1907, fueron dramáticamente acibillados por el Ejército de Chile, siendo “La Matanza de la Escuela Santa María” uno de los íconos más tristes y brutales de la historia nacional.

Sus exámenes finales, instancia educativa que decretaba la promoción o no de los estudiantes de las escuelas primarias, fueron visados por autoridades militares, que informaron -al Jefe Político chileno del territorio de Tarapacá- sobre el comportamiento de las y los pupilos presentados. En dicha acta escolar, primer registro de funcionamiento de una institución educativa fiscal, se evidenció que tan solo asistieron a la prueba final 20 alumnos, sin especificar en la condición de generó, lo que representó el 40% de los y las matrículas. Todos ellos fueron calificados con excelencia, remarcando los examinadores la abnegada labor de la maestra Arantes¹².

En el año 1881 -cuando esta escuela funcionó desde marzo a diciembre, es decir como todas sus similares de Chile- el comportamiento de este establecimiento fue análogo en sus resultados. Según el registro elaborado por los examinadores, se repitieron dos elementos centrales presentes en el año anterior. En primer término, la calidad de los conocimientos que demostraron los niños y niñas examinadas, evidenciaron habilidades similares a los mejores establecimientos del país. En segundo lugar, se reiteraron las alabanzas y felicitaciones a la docente, quien fue juzgada como la pieza central de los éxitos que manifestaron sus estudiantes. Junto a ello, se destacó el aumento en las matrículas del establecimiento, llegando a contar con un total 85 estudiantes, mejorando dicho registro en un 60% respecto de igual índice del año precedente.

Hemos decidido profundizar tanto en los testimonios existentes en el acta escolar de 1882, como en informaciones registradas en el mismo año y el siguiente, buscando con ello acércanos a los diversos avatares que tuvo que vivir la maestra Mercedes Arantes. Por este camino, planteamos como sus circunstancias reflejaron las vividas por la mayor parte del personal femenino, que se localizó en todo en Norte Grande de Chile, en el arco temporal del presente estudio.

En primer lugar, nos detendremos en las cifras que evidenciaron el movimiento de matrículas del citado establecimiento. En su tercer año de funcionamiento, esta escuela tuvo inscritos a 155 estudiantes. Como vemos existió un aumento, que implicó que concurrieran 70 pupilos más respecto al año anterior, escalando el total de estudiantes en un 85%, lo que

¹² Archivo Histórico Nacional, Fondo Ministerio de Educación, Volumen 413 (1880-1884), pza. 17. Desde ahora en adelante AHNME.

fue registrado por los examinadores de esta escuela como un éxito, atribuido a la eficiente labor de la maestra.

Una segunda cifra que nos parece interesante reflejar, fue la cantidad de niños y niñas, registrándose que el total de matriculados se dividió en 84 niños y 71 niñas. Como la escuela era alterna, los primeros asistían a las lecciones de la maestra Arantes en la mañana –entre las 9 a las 12 hrs- en cambio las niñas permanecían en el establecimiento en la tarde, entre las 14:00 a 17:00 hrs. El conjunto total de alumnos –en el acta no se diferenció por condición de género- tuvieron una asistencia media de 98 estudiantes, lo que representó un 63%, demostrando una leve alza en este último registro respecto de los mismos indicadores en los años precedentes, siendo estos también un éxito atribuido a la labor de la maestra primaria.

Del total de niños y niñas que se matricularon durante el año en la escuela, tanto solo se presentaron a la instancia final 77 estudiantes, lo que presentó el 49% de los y las inscritas. Este último indicador –tampoco se diferenció en condición de género- representó en el total global un alza de un 9% respecto a igual registro de los años precedentes.

El total de infantes presentes en el día del evento final del año escolar, estuvieron divididos en tres secciones, demostrando que en su tercer año de funcionamiento la escuela primaria tuvo pupilos en los tres años de enseñanza, máximo posible para este tipo de instituciones de educativas¹³. Del primer año se presentaron 27 alumnos, en segundo fueron 35 niños y niñas, y finalmente en la tercera asistieron 15 estudiantes.¹⁴ Estos últimos datos tampoco se diferenciaron en condición de género.

Como se puede evidenciar de los registros presentados, en el año 1882 existió un fuerte aumento de las matrículas. Lo anterior fue explicado por la comisión examinadora “debido a los esfuerzos de la directora”, que con una abnegada labor, logró atraer a más

¹³ Durante el arco temporal 1880-1930 existieron dos tipos de instituciones escolares dentro del sector primario. En primer término, las Escuelas Superiores. Estas solo se localizaban en espacio urbanos, estando rigurosamente divididas por condición de género de los estudiantes. Al mismo tiempo debían impartir seis años de enseñanza escolar, siendo atención preferente del estado las de carácter masculino, que contaban con el mayor número de matrículas de los establecimientos de este tipo. Un segundo lugar estaban las Escuelas Elementales. Estas solo impartían tres años de enseñanza. Se dividían entre las urbanas y las rurales, recibiendo estas últimas menores presupuestos y prioridad estatal. Al mismo tiempo existían masculinas, femeninas, alternas, como la de la Noria, donde en la mañana iban los niños y en la tarde las niñas, y finalmente las mixtas. Estas últimas fueron las de mayor expansión en cuanto al aumento de matrículas estatales, registrado entre 1880-1920, localizándose de forma preferente en el espacio urbano.

¹⁴ AHNME, Volumen 413 (1880-1884), pza. 56.

niños y niñas a sus mal implementada aula. También se reiteraron las felicitaciones a la docente Arantes por la calidad de los conocimientos que demostraron los y las infantes presentadas a exámenes, remarcando la eficiencia de los trabajos pedagógicos que realizó esta funcionaria, reflejados en los aprendizajes de sus estudiantes.

Sin embargo, este escenario marcado por lo éxitos pedagógicos, implicó una sobrecarga en el trabajo para la docente. Esto se debió a la diferencia entre la matrícula y la asistencia media, diferencia que fue considerada como muy alta por las autoridades educativas residentes en Santiago, pese a ser habitual en todo Chile. Por ello la profesora Arantes no contó con ayudante alguna, quedando a cargo de todos los y las estudiantes de su escuela. Debido a esto, pese a las solicitudes presentadas por el Jefe Político de Tarapacá al Ministerio de Instrucción Pública, no se contó con una ayudante financiada por el estado, quedando todo entregado a la labor que debía realizar esta maestra.

Sin embargo, los logros y buenos resultados obtenidos por la maestra Arantes, fueron reconocidos por autoridades locales. Debido a ello, durante el transcurso del año de 1882, el Jefe Político de Tarapacá gestionó los recursos necesarios para entregar un aumento al sueldo de esta profesora, dineros surgidos de una subvención lograda por donaciones de heterogéneos personajes. Este cometido se dio con la intención de evitar la renuncia de la docente a su trabajo, situación que era juzgada –por todos los implicados en esta gestión- como una grave amenaza que terminaría con los logros educativos alcanzados, atribuidos al buen trabajo de esta normalista. El alza en el salario de esta funcionaria, aseguró que esta maestra, reconocida por su significativa labor pedagógica, no dejara su empleo en la citada escuela. Como documentó Arantes en los siguientes términos:

“Mucho celebro este resultado, debido sobre todo a los empeños del Sr. Comandante i de los Srs. Imail i Harvey: no pudiendo dejar pasar en silencio los generosos esfuerzos de este último caballero, que según él dice, cumpliendo los deseos de Ud. ha hecho una colecta entre varias salitreras de sus amigos a favor de la Escuela, i ha puesto en mis manos la cantidad de 50 \$ resultado de la colecta.

Aprovecho señor esta oportunidad para darle a Ud. las gracias mas espresivas por su jeneroso comportamiento hacia mi recomendandome a caballeros tan cumplidos como los Sr. Imail i Harvey e interesandose con todo entusiasmo a los nobles propósitos de dar a este pueblo los beneficios sólidos de la instruccion, de que hasta ahora ha carecido por completo.”¹⁵

¹⁵ Archivo Histórico Nacional, Intendencia de Tarapacá (en adelante AHNIT), volumen 1, sin foja. El subrayado es nuestro.

Como vemos evidenciado en el registro dejado por esta maestra primaria, su trabajo educacional logró impactar y movilizar a un conjunto de actores locales, Jefe Político, administradores salitreros y donantes particulares (Sr Imail i Harvey). Todos los implicados, se movilizaron para lograr una cantidad significativa de dinero para mantener a la reconocida docente en su cargo.

Recordamos que la maestra tenía un sueldo de 400 pesos anuales, es decir, 33 pesos al mes. A este ingreso el estado, por desempeñarse en una zona recientemente conquistada, doblaba la remuneración, totalizando un salario mensual de la maestra de 66 pesos. Como vemos en la cita, la subvención entregada a la docente era de 50 pesos, con lo que constatamos que el incremento por este nuevo ingreso implicó un aumento del 75% en la remuneración de esta funcionaria, siendo entonces un alza muy relevante, que implicó un alto reconocimiento a la acción educacional desarrollada por esta maestra.

En la misma cita, subrayamos la reflexión educacional que manifestó Mercedes Arantes, al señalar su entusiasmo por “los nobles propósitos de dar a este pueblo los beneficios sólidos de la instrucción, de que hasta ahora ha carecido por completo.” Parece sorprendente referir que ella juzgó que su labor -reconocida por los actores locales implicados en la subvención- como inadecuada, debido a que hasta el momento, no se habría logrado entregar una instrucción de calidad, a los niños y niñas que asistían a su establecimiento. Creemos relevante remarcar que en el registro escrito por la docente, se evidenció el juicio político sobre las condiciones materiales con las que contaba el establecimiento, que pese a sus esfuerzos y logros, no permitía una adecuada y significativa educación, como ella estima debía recibir sus pupilos.

Pero cuales eran las dificultades que enfrentaba esta maestra, que le imposibilitaron poder entregar una educación de calidad -objetivo final de sus demandas- como estimaba que debía recibir los niños y niñas que asistían a su establecimiento. Las primeras pistas las tomamos del acta sobre los exámenes de esta escuela del año 1882. Esta fue escrita al Jefe Político de Tarapacá por la comisión examinadora. A su vez, la máxima autoridad local elaboró un informe a Santiago, sobre el funcionamiento de la Escuela de La Noria. Dicha documentación nos permite aproximarnos al juicio esgrimido por la maestra Arantes,

acercándonos de forma más precisa a las condiciones de vida y enseñanza con las que convivían los integrantes de la mencionada escuela. En esta documentación, se señala que:

“A pesar de las carencias de algunos útiles indispensables para establecer una buena enseñanza, a pesar así mismo de la circunstancia de asistir esta Escuela en un pueblo en que la mayoría de los alumnos cambia de residencia continuamente lo que impide aprovechar sus estudios anteriores; me es grato decir a U.S que el resultado de los exámenes ha sido, a juicio de la comisión altamente satisfactorio.”¹⁶

Como vemos en la cita, el desempeño de la profesora Arantes, se vio fuertemente condicionado por las carencias materiales, sobre todo en los elementos más fundamentales para la enseñanza. Existieron, durante todos los años de estudio, una completa falta de útiles escolares. Estos últimos, cuando llegaban desde Santiago, venían muchas veces con meses de retraso, estaban en malas condiciones o simplemente no aparecían en las cantidades solicitadas, dejando al personal docente imposibilitado de atender de forma más eficiente a los estudiantes de estas escuelas.

Estas carencias fueron denunciadas por la maestra Arantes, como registros similares de colegas suyas, siendo circunstancias verdaderas y conocidas por todos, por lo cual quedaron registradas por la comisión examinadora. En este sentido, citamos a la misma maestra, quien en un documento confeccionado el 23 de Febrero de 1883, escribió al Jefe Político de Tarapacá, en los siguientes términos:

“Debiendo abrirse el 1º de marzo próximo las clases de la Escuela que rejento, i contando con los libros i utiles necesarios, suplico a Ud. se sirva ordenar se me de por quien corresponda los siguientes: 1 juego de mapas, 1 reglamento de instrucción primaria, 1 libro de matrícula, 50 silabarios, 60 catecismo 50 gramatica castellana, 60 aritmeticas, 50 jeografias, 20 sistemas métricos, 20 maestros, 40 amigas de los niños, 40 id de los niños, 12 historias de Chile, 12 id sagrada, 4 id América, 50 lapiceros, 50 muestras de escritura, 12 cajas tinta en polvo, 6 resmas papel, 1 cajon tiza, 12 escolas, 2 plumeros, 6 escritorios pequeños, 6 bancas pequeñas”¹⁷

Como se evidenció en el registro, la lista de útiles de enseñanza que eran necesarios de obtener, y que no habían existido en los años precedentes, era considerablemente amplia. Reseñamos como relevante, la ausencia de silabarios, gramáticas castellanas, amigas de los

¹⁶ AHNME, Volumen 413 (1880-1884), pza. 56.

¹⁷ AHNIT, Volumen 1, sin foja.

niños y amigos de los niñitos, instrumentos fundamentales, en dichos años, para poder implementar una adecuada metodología para la enseñanza de la lecto-escritura. Este último objetivo, era visto por la docente como una meta central, ya que dicho logro permitía a los niños y niñas superar el alto analfabetismo de su entorno social.

Junto a esto, destacamos que entre las solicitudes se incluyeron, mapas, libros de Historia de Chile, América y Sagrada. Este conjunto de elementos, apuntaban a otra meta que teóricamente debía dirigirse las escuelas elementales, como eran ayudar a chilenizar a la población. En este sentido, con este requerimiento Arantes demandó condiciones necesarias para poder llevar a término este objetivo, impuesto por quienes dominaban el país. Junto a ello, vemos como en su denuncia -de forma leve, pero con el tiempo se hará más intensa- una crítica a los grupos sociales que encabezaban el país, que no entregaron las condiciones materiales necesarias para poder implementar las metas educativas de los establecimientos primarios estatales.

Finalmente observamos que en la lista de útiles se pide tizas, bancos y otros utensilios que darían vida a las lecciones de esta docente. En este sentido, con todos los requerimientos que la maestra presentó, sin los cuales juzgaba imposible mantener con vida la citada escuela, vemos que dicha funcionaria tuvo como meta central entregar una educación de calidad, que permitiera a los niños y niñas que asistían a sus aulas, obtener los aprendizajes que la escuela debía entregarle. Ella había tenido buenos resultados, tanto en conocimiento como en matrículas, pero los juzgaba como insuficientes. Por lo anterior estimaba que para el inicio de sus actividades escolares el 1 de marzo de 1883, era necesaria una lista amplia de requerimientos, sin los cuales no se podrían mantener y sobre todo mejorar los buenos corolarios precedentes, que ayudarían a entregar una educación de calidad, como postulaba la maestra.

Junto a ello, la profesora debía luchar todos los días por mantener a sus estudiantes, a causa de las inestables condiciones laborales de la región salitrera, que obligaban a muchos infantes a abandonar su escuela, haciendo con esta vía peligrar la continuidad de su labor pedagógica. Por esta razón, en términos globales las docentes de este territorio debían aceptar a todos quienes deseaban entrar a sus aulas, inseguras de la prolongación de su labor, debido a las presiones constantes por la amenaza del cierre de sus establecimientos.

Un tema que marcó de forma significativa la vida de la Escuela Alternativa de la Noria, fueron los requerimientos –reiteradamente presentado a las diversas autoridades implicadas en esta temática- en donde la maestra Arantes postuló a obtener una ayudante en su aula. Según el decreto en esos años vigente en todo Chile, por cada 80 estudiantes matriculados, con una asistencia media diaria que debía ser superior a 50 niños y niñas, se debía nombrar una ayudante.¹⁸, continuando dicha medida al designar por cada 30 nuevos inscritos otra colaboradora. Por ello esta funcionaria el 14 de Abril de 1883, elevó al Jefe Político de territorio tarapaqueño, las siguientes palabras:

“Pongo en conocimiento de Ud. que la matrícula de esta Escuela registra ciento dos inscripciones. La matrícula puede aumentar atendida la edad de niños que vagan por el pueblo i solicito se les admita en el establecimiento. Siéndose posible, atender en debida forma, espero de la benevolencia de Ud. se sirva a dar a la Escuela [sic] ayudantes.”¹⁹

Como vemos la solicitud tuvo como fin imponer la legalidad vigente, es decir, nombrar una ayudante –en estricto rigor debían ser dos- teniendo ello como fundamento poder entregar una educación de calidad a los niños y niñas que quedaban afuera de la escuela, manteniendo y mejorando los resultados de los años precedentes. Nos parece verificar que la maestra Arantes tuvo conciencia clara -como demanda política a las autoridades involucradas en el tema- que para poder proyectar los logros en sus pupilos, ampliando el impacto de sus acción docente en más infantes locales, se debía nombrar una ayudante, situación que permitiría incorporar a más niños y niñas, sin por ello debilitar el “atender en debida formar” a quienes diariamente recibía sus lecciones.

III. Una mirada sobre la voz docente en la Escuela Elemental de Iquique.

El caso de la profesora de La Noria, que se desempeñó por más de 25 años en la zona, no fue el único. La segunda maestra que trabajó en tierras tarapaqueñas, fue doña Clara B. v. de Bowen, quien ejerció como docente en la Escuela Elemental de Iquique. Esta maestra -arribada desde la zona central sin estudios en Escuela Normal- inauguró su labor en marzo del año 1881, ya que un incendio no permitió que funcionara su local escolar el

¹⁸ AHNME, Volumen 413 (1880-1884), pza 142.

¹⁹ AHNIT, Volumen 1, sin foja.

año anterior. Este establecimiento fue hasta 1884, el único dedicado solo a la formación inicial de niñas en esta ciudad, por ello debió luchar con otras instituciones privadas, que concentraban las matriculas de las hijas de las familias más acomodadas.

Analizando el acta de 1881, veremos como ella convivió con similares apremios como los relatamos para la profesora de La Noria, lo que en conjunto nos permiten establecer que estas difíciles condiciones de trabajo, y los exigentes resultados solicitados, marcaron la vida de las maestras asentadas tras el arribo del estado chileno al Norte Grande.

Partimos examinando algunas cifras que nos hablan de los mismos problemas. Ellas se encuentran contenidas en la primera acta escolar, que registró la evolución de año 1881, en cual pese a los contratiempos, se transformó en el primer período académico de vida del único establecimiento fiscal, dedicado de forma exclusiva a la instrucción femenina en el puerto iquiqueño.

Durante el transcurso de 1881 se matricularon 150 alumnas, con una asistencia media de 80, es decir el 53.3%. Con esta situación, la escuela tuvo un promedio de asistencia diaria menor que su similar de la Noria, por lo que este registro representó un significativo desafío para la maestra a cargo del establecimiento. Esto se hizo más agudo, ya que las escuelas de Iquique fueron las que presentaron algún grado mayor de preocupación por parte de las autoridades locales. Pese a ello, tuvo una cifra de asistencia más baja que su similar localizada en la pampa, por lo que podemos fácilmente proyectar que el problemas de cambio de residencia de las estudiantes, eran similares incluso más agudos que en el establecimiento localizado en La Noria.

Siguiendo con los mismos registros, del total de niñas matriculadas en este establecimiento, se presentaron a rendir exámenes finales, tan solo 40 estudiantes, lo que representó un 26% de las inscritas durante el año escolar. El bajo índice de alumnas que terminaron sus estudios, reflejó el deficiente impacto que tuvo la acción de la maestra, siendo ello una nueva y apremiante traba a la acción de la docente. Recordemos que la Escuela de la Noria en el mismo año, se presentaron a exámenes finales un 49% de del total estudiantes matriculados. En consecuencia, ese dato nos permite plantear que el impacto del establecimiento fue más débil que su similar de la Noria, pese a los esfuerzos y la calidad de la docente.

Este bajo registro fue explicado por la comisión que evaluó estos exámenes. Estimamos que las razones enarboladas por dicha instancia, reflejaron los juicios planteados por la misma docente. Ello lo juzgamos, ya que la mencionada comisión, no tenía como única misión medir o evaluar los resultados de los aprendizajes y comportamiento de las estudiantes, sino que se levantaba como una ocasión de evaluación de la acción profesional de la maestra. En consecuencia, los juicios que ella emitió, reflejaron la voz de la docente, que debió responder ante esta instancia por los bajos índices de estudiantes presentadas a exámenes finales. Estos postulados también fueron aceptados y defendidos por las autoridades locales, que explicaron la situación en los siguientes términos:

“La Directora del establecimiento nos hizo también presente que si había una diferencia notable entre el número de alumnas matriculadas y de las que se presentaban a examen, es ello muy frecuente en escuelas de niñas, pues muchos padres, obedeciendo a preocupaciones de poca entidad, no mandan en esos días a sus hijas, y la preceptora no tiene medio coercitivo alguno para hacerlas asistir”²⁰

Remarcamos que la comisión reseñó que este juicio fue enarbolado por la misma maestra. Esta opinión fue ratificada en otro informe por el mismo Jefe Político, que no formó parte de la instancia que evaluó de la escuela. En síntesis, todos concluyeron que las dificultades que vivía la escuela, no minaban la acción profesional de la docente a cargo. Nos parece que esta unidad de opiniones, nos permite ratificar que los juicios descritos eran perfectamente proyectables para el establecimiento de la Noria, pese a que en las actas de la misma no fueron explícitamente reseñados.

Como vemos en la cita, la maestra debía luchar todos los días por mantener a sus alumnas. Esto chocaba con los intereses de sus familias, que debían responder a las oscilantes condiciones laborales de la región, que permanentemente exigían cambios de residencia. Esta situación hizo peligrar la vida y labor de la maestra, en la medida que se vio presionada por la fuga no deseada de sus estudiantes. Pese a sus permanentes esfuerzos, siempre tuvo cifras bajas de niñas que se presentaban a los exámenes finales, pese a que contaba con creciente número de matriculadas.

²⁰ AHNME, Volumen 413 (1880-1884), pza. 56.

Como podemos establecer a partir de la última cita, vemos que muchas familias debían viajar a la pampa, en busca de trabajo asociado a las Oficinas salitreras, fuente principal de recursos de las zonas recientemente conquistadas por el estado chileno. Ello implicó mantener la política de matrículas de “puerta abierta”, es decir, recibir nuevas inscritas todos los meses del año. Ello evidentemente perjudicaba el aprendizaje de las estudiantes, en la medida que las primeras tenían que repartirse bastantes ocasiones las mismas primeras lecciones, provocando pocos conocimientos significativos en las niñas que asistían desde el inicio de año.

Pero el atribulado año de 1881, que se repitió durante varios períodos para esta sacrificada maestra, expresó otras condicionantes que restringían aún más la vida de esta docente. Estas circunstancias tuvieron relación con la fragilidad del local de la escuela y en la ausencia de útiles y elementos pedagógicos. Todas estas carencias, limitaron los esfuerzos desplegados por la docente fiscal, dejando muy estériles sus arrosos destinados a impactar con su acción profesional a las niñas que asistían diariamente a dicho local educativo. Estas restricciones también las reseñó la comisión evaluadora en los siguientes términos:

“Creemos de nuestro deber manifestar a U.S. que el local del Establecimiento es estrecho i de lo mas inadecuado para su objeto; i que, por otra parte, carece la escuela de muchos elementos indispensable para la enseñanza, entre los cuales se hace sentir especialmente la falta absoluta de cartas jeograficas. Así mismo debemos hacer presente a U.S. que esa escuela no tiene ayudanta alguna, i creemos sumamente difícil que una preceptora por sí sola pueda atender debidamente a la educacion de un número de alumnas tan considerable como el que tiene ese establecimiento, por mas laboriosidad que ponga de su parte”²¹.

Como vemos, el local en que se funcionaba la escuela de niñas era descrito como muy pequeño, siendo entonces materialmente imposible que la maestra lograra entregar una docencia de calidad, que permitiera percibir a las familias beneficiadas logros relevantes en la vida de sus hijas. Además no se contó con el material pedagógico más elemental, que facilitara la enseñanza de la lectura y escritura, objetivo educativo central en los establecimientos primarias fiscales. La precedente cita, nos ratificó los apremios y

²¹ AHNME, Volumen 413 (1880-1884), pza. 56.

dificultades vividas por la maestra del establecimiento en Iquique, similares a los analizados para la docente de la escuela de la Noria.

Junto a esto, vemos como la profesora Clara B. v. de Bowen, no contó con una ayudante. Lo anterior, pese a las reiteradas solicitudes presentadas por el Jefe Político de Tarapacá al Ministerio de Instrucción de Santiago. Estos últimos requerimientos estaban plenamente justificados por los reglamentos vigentes desde 1878, en donde se señalaba que con más de 80 matriculadas, con un promedio superior de 50 de asistencia media, debía nombrarse una ayudante. Constatamos entonces como esta funcionaria realizó –durante todo el año 1881- el trabajo de tres maestras, estando ella sola a cargo de las cinco secciones, divididas en horario de la mañana y de la tarde.

En Iquique la vida de maestros y maestras vivió otra dificultad. Ella dijo relación con la existencia de escuelas privadas. Estas se levantaban como una competencia evidente, frente a las carencias y limitaciones que contaban los establecimientos fiscales. Las instituciones privadas funcionaban desde 1880, procediendo su existencia desde el período peruano. Ellas eran conocidas por las autoridades chilenas, como lo reflejó el 5 de febrero el Jefe Político de Tarapacá Nicolás Hurtado en los siguientes términos:

“La Comisión Municipal de Iquique ha subvencionado, durante el año anterior, a tres escuelas particulares, dos de ellas con cincuenta pesos mensuales i la otra con cuarenta para la educación gratuita de veinte i cinco niñas en cada una de las primeras veinte en la última”²²

Como vemos en la cita, las escuelas privadas eran subvencionadas por el Municipio iquiqueño, debido a las evidentes carencias que reflejaban las instituciones fiscales. Estas últimas tenían más matrículas, sin embargo, los salarios de las docentes privadas eran similares e incluso superiores a los emolumentos que recibían las maestras de las escuelas públicas. En consecuencia, las funcionarias fiscales estaban en más malas condiciones para desempeñar su labor, ya que debían competir con funcionarias privadas que contaban con establecimientos con menos estudiantes y mejores salarios, es decir en evidentes mejores condiciones laborales.

²² AHNME, Volumen 413 (1880-1884), pza 56.

IV. Conflictos con autoridades estatales: problemáticas cotidianas de las docentes primarias. El caso de la escuela de mujeres de Pisagua.

Durante todos los años de estudios, las docentes primarias del Norte Grande, se enfrentaron cotidianamente con los diversos intereses de distintas autoridades fiscales. En muchos casos, esta disparidad de prioridades, reflejó que el aparato público chileno no se identificó con los objetivos de las docentes, que buscaban entregar aprendizajes y conocimientos de calidad a los y las niñas que asistían a sus aulas. Es más, normalmente las maestras primarias no fueron apoyadas por actores locales fiscales, debiendo entonces luchar, en medio de la institucionalidad vigente, por defender sus objetivos y metas educativas, que eran simplemente ignoradas y minimizadas por las diversas autoridades locales.

Para profundizar en esta temática, analizaremos en el caso de Adelia Toledo, maestra regente por 14 años de la Escuela Niñas N° 1 de Pisagua. Esta destacada funcionaria, fue la primera docente que se desempeñó en dicho establecimiento, implementado originalmente como escuela mixta el 4 de Julio de 1883²³. Luego de un largo ejercicio en el cargo, siendo reconocida por su eficiente y efectivo trabajo, escribió una misiva enviada en febrero de 1898, en donde realizó una denuncia en los siguientes términos:

“El Sr. Gobernador habiendo arrendado últimamente una nueva casa para la escuela que revento, ha cedido una parte de ella, según podrá VS. imponerse por los recortes de diario que acompaño, a una sociedad de señoras. Con esta cesión de parte de la casa se va a perjudicar muchísimo el buen servicio de la escuela, porque no se podrá disponer de todas las salas que se necesitarán para las clases; mucho mas si se tiene presente que la asistencia a la escuela ha sido siempre superior a cien alumnas. .”²⁴

Este registro fue dirigido al Visitador de Escuela Ramón Luis López Pinto. Este funcionario -entre 1889-1907- fue el máximo representante del sistema de instrucción primaria en la Provincia de Tarapacá, siendo por ello encargado de fiscalizar y apoyar a

²³ AHNIT Volumen 41, sin folio.

²⁴ ANHIT Vol. 363 (1898), s/ fol.

todo el conjunto de escuelas -tanto privadas como públicas- de todo el espacio geográfico local²⁵.

Como se desprende de la masiva, la maestra Toledo denunció una situación que afectaba directamente la misión y objetivos de su escuela. Lo interesante de este registro, fue que esta funcionaria constató como la medida tomada por el Gobernador, segunda autoridad en toda la Provincia de Tarapacá, iba a perjudicar dos grandes aristas de su acción docente. En primer término, disminuiría en alto número de matrículas de su establecimiento, logro central de dicha maestra, ya que no se contaría con un número relevante de salas, las cuales serían destinadas para la sociedad de señoras.

Un segundo hito denunciado por la maestra Toledo, quedó gráficamente expresado en sus mismas palabras, al señalar que:

“Por otra parte se me perjudicará también bastante a mi porque no tendré las piezas necesarias para habitar en la escuela en unión de mi familia; pues como V. sabe perfectamente por mui grandes que sean en estos pueblos las casas nunca sin lo bastante para que en una sola pueda funcionar con la comodidad requerida una escuela de más de cien alumnas, habitar la preceptora i su familia, i todavía tener en ella salas independientes una sociedad. Debo todavía agregar las molestias que tendría que imponerme con las sesiones o reuniones nocturnas de la sociedad.”²⁶

Como vemos en ese nuevo registro, la medida generada por el Gobernador afectaría la vida cotidiana de la maestra, ya que ella no contaría con un lugar en el cual poder habitar con su familia. Uno de los pocos, pero estimados beneficios que entregaba el sistema fiscal de enseñanza, era facilitar a sus funcionarios una casa habitación, para poder vivir junto a su entorno más próximo. Esto era particularmente valorado en tierras nortinas, debido al alto costo que en este espacio geográficos tenían el arriendo de las escasas casas habitación disponibles. A esto se agregaba que la convivencia nocturna con una sociedad de señoras, afectaría la vida y sobre todo el descanso de esta funcionaria, que debería oír la actividad vespertina de la mencionada agrupación femenina

²⁵ Sobre la gestión política del Visitador López Pinto ver, Figueroa, Carolina y Silva, Benjamín “La demanda política de un actor educativo: El Visitador de Escuelas Primarias Ramón López Pinto (Tarapacá, Norte de Chile 1889-1907)” *Cuadernos de Historia*, Universidad de Chile, N 34, Santiago 2010.

²⁶ ANHIT Vol. 363 (1898), s/ fol.

Junto a ello, el registro de Toledo sugirió que era altamente complejo poder encontrar otro lugar en donde implementar la mencionada escuela, a menos que el aparato fiscal estuviera dispuesto a pagar un alto nuevo arriendo. Como esto último todos los implicados sabían que era altamente poco probable, la situación denunciada permitía suponer que si no se revertía la medida del Gobernador de Pisagua, se perdería un número significativo de matrículas de la Escuela de Niñas de Puerto Nortino. Lo anterior ignoraba tanto éxito debido a la eficiente gestión de la maestra, como el alto valor y reconocimiento que dio el mundo popular a la posibilidad de escolarizar a sus infantes.

Debido a la justicia y veracidad de todo lo expuesto por parte de Toledo, esta funcionaria terminó su requerimiento y denuncia con las siguientes palabras:

“De aquí que me permita, señor, rogar a V. pida al Sr. Intendente se sirva, vista la justicia de mi petición manifestar al Sr. Gobernador la conveniencia i necesidad que hai de que se digne a dejar sin efecto la confección que ha hecho del departamento de la casa escuela de la sociedad a que me he referido.”²⁷

Como vemos en esta parte del escrito, la docente solicitó que el Intendente de la Provincia, máxima autoridad de este territorio, detuviera esta medida que juzga como completamente inaceptable. Por esta vía, refirió que los intereses del Gobernador, impedirían mantener y desarrollar la instrucción primaria popular, debilitando los éxitos y logros alcanzados, en sus años de ejercicio en las aulas primarias de Pisagua.

La situación descrita, fue corroborada a la Intendencia por el Visitador de Escuelas, quien representaba al Ministerio de Instrucción. Este funcionario, reseñó que “El que suscribe encuentra mui atendibles i justas las observaciones i peticion que en su nota hace la preceptora; las considero la expresion de la verdad” (ANHIT Vol. 363 (1898), s/ fol). Por esta vía, ratificó de forma clara y convincente los postulados elevados por la maestra Toledo, demostrando que la medida impuesta por el Gobernador debilitaba un establecimiento exitoso, tanto por el número de matriculados, como sobre todo por la calidad de los conocimientos y aprendizajes que obtenían todos los años, en los exámenes finales, las estudiantes que asistían diariamente a este establecimiento.

²⁷ ANHIT Vol. 363 (1898), s/ fol.

Sin embargo -pese a los reiterados reclamos del agente estatal y de la misma docente- la situación continuó durante más de un año. La solución fue trasladar a la profesora a otra escuela pública, manteniendo el perjuicio que el hecho referido implicó para las alumnas que asistían a ese establecimiento en Pisagua, perdiéndose gran parte los éxitos logrados por esta funcionaria por más de 14 años. Los intereses de Gobernador por obtener un arriendo extra para los gastos de su gestión, fueron superiores que los deseos y objetivos de la docentes, destinados estos últimos a entregar un educación de calidad a las niñas que asistían a su establecimiento.

Como podemos desprender de la situación descrita, en muchas ocasiones, las denuncias de las maestras, simplemente no eran tomadas en cuenta por las autoridades, que no valoraban las justas y evidentes críticas pedagógicas que presentaba el personal docente, sobre todo cuando estas peticiones eran interpuestas por maestras. Por esta razón, muchas de estas funcionarias, cuando sufrían situaciones irregulares que las ubicaban en conflictos con autoridades locales, preferían callar, seguras de que sus delaciones solo podían implicar un cambio de localidad u otro tipo de vejaciones.

V. A modo de conclusiones.

Como vemos en los tres casos analizados, la vida y desarrollo profesional de las maestras primarias nortinas, estuvo fuertemente condicionado y limitado. El conjunto de circunstancias vividas por falta de apoyo institucional, la ausencia de ayudantes, el primado de intereses locales de autoridad públicas, y los problemas cotidianos surgidos por la carencias de útiles y malas condiciones de los locales escolares, no hablan de los grandes límites que vivieron y denunciaron las funcionarias primarias fiscales.

Lo que nos parece relevante de reseñar, fue que estas docentes -pese a los agravios vividos- no se callaron frente a las problemáticas, intentando -por medio de la institucionalidad vigente- denunciar el olvido con el cual diariamente convivían. El conjunto de críticas elevadas, en reiterados y permanentes oficios e instancias donde manifestarse, demostraron que se trataba de docentes con grandes éxitos profesionales, por el número de matrículas y los aprendizajes de sus pupilos, que eran capaces de movilizarse. Ellas buscaron mejorar y mantener el impacto y prestigio de sus establecimientos, buscando

escolarizar a más infantes nortinos, debido a ello no pueden ser reducidas a solo pasivos agentes del discurso oficial estatal de carácter chilenizador.

A partir de lo antes dicho, estimamos que este conjunto de reclamos, deben ser entendidos como críticas pedagógicas que demostraron que estas docentes si tuvieron voz, transmisiones que evidenciaron que ellas relacionaron de forma clara y certera que para lograr o mantener éxitos educativos, el obtener condiciones materiales adecuadas para sus establecimientos eran fundamental, ya que dichas circunstancias se reflejaban en mejores y más aptos aprendizajes en sus pupilos.

Por ello, este juicio político, esta fuerte e intensa demanda de un apoyo estatal a su labor, no puede ser reducido solo a “quejas de maestras, o quejas de mujeres”, como han sido entendidas desde dichos años, y en casos hasta la actualidad. La lucha cotidiana por implementar una educación de calidad, que ayudara a superar el analfabetismo del mundo popular, debe ser vista como una voz de docentes femeninas, que lidiaron por ser reconocidas y valoradas, tanto en su profesión como por su género, evidenciando una conciencia política, que no puede ser solo reducida a simples y pasivos agente de una reproductiva chilenización.