

# Nación e Identidad en Los Andes

## Indígenas de Arica y Estado chileno (1883-1929)



ALBERTO DÍAZ ARAYA  
LUIS GALDAMES ROSAS  
RODRIGO RUIZ ZAGAL

# NACIÓN E IDENTIDAD EN LOS ANDES

Indígenas de Arica y Estado chileno  
(1883-1929)

# NACIÓN E IDENTIDAD EN LOS ANDES

Indígenas de Arica y Estado chileno  
(1883-1929)

ALBERTO DÍAZ ARAYA  
LUIS GALDAMES ROSAS  
RODRIGO RUZ ZAGAL

Ediciones Universidad de Tarapacá  
2010

©Ediciones Universidad de Tarapacá  
ISBN: 978-956-7021-30-7  
Registro de Propiedad Intelectual N° 191.639

*Primera Edición:*  
200 ejemplares

*Imagen de Portada:*  
"Plaza de Putre. Comisión Harding. Huet. del Campo, Schumacher en viaje a La Paz",  
Vicente Dagnino (1909), "El Corregimiento de Arica (1535-1784", Imprenta "La Época",  
Arica, 113.

# Índice

---

PRESENTACIÓN.....	9
I. LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD ARIQUEÑA EN LAS PRIMERAS DÉCADAS DEL SIGLO XX.....	11
II. COMUNEROS ANDINOS EN LA ADMINISTRACIÓN CHILENA. ALTOS DE ARICA (1880-1929) .....	31
III. ESTADO, ESCUELA CHILENA Y POBLACIÓN ANDINA EN LA EX SUBDELEGACIÓN DE PUTRE (1883-1929) .....	51

# Presentación

---

El año 2009 se cumplieron ochenta años de la incorporación de Arica al territorio chileno y del retorno de Tacna a la república del Perú. No hubo plebiscito ni consulta al soberano como lo piensa parte del imaginario popular.

Desde 1929, la historia de ambos países –Chile y Perú– cambió dramáticamente. Inéditas fronteras políticas, superposición de fronteras étnicas, permanencia de vínculos entre la población nativa y circuitos comerciales ahora resignificados; además, nuevos pactos se establecieron con la administración chilena, tanto para los ariqueños que permanecieron en el lugar, como para los indígenas andinos que se mantuvieron en sus territorios ancestrales a uno y otro lado de la frontera.

Al modificarse las lealtades con los países a los que quedaron finalmente adscritos, los pobladores locales debieron readaptar sus estrategias de supervivencia y muchos de los que antaño eran considerados como formando parte del “nosotros” pasaron a convertirse desde entonces en los “otros”.

En este proceso de cambios forzados, el rol del Estado chileno, como nuevo interlocutor fue, sin duda, fundamental. A ello cabe agregar

el importante rol de la prensa, la escuela y del servicio militar obligatorio como dispositivos que implementaron signos y símbolos patrios, amén de los cambios administrativos que tuvieron como destinatario a los peruanos y extranjeros que residieron en Arica o a los propios chilenos llegados desde el sur que necesitaban sentirse en su patria; pero, acaso sin proponérselo conscientemente, estas lógicas culturales y políticas emanadas desde el Estado terminaron por afectar a la sociedad andina regional.

Con el propósito de conmemorar la relevancia de este punto de inflexión para la historia local, tras la celebración del Bicentenario de la patria, hemos querido compilar tres artículos que los autores han publicado en diversas revistas especializadas y difundirlos en nuestra región como un solo *corpus* a modo de libro.

Más allá de la relevancia que para Chile y el Perú tuvo la escisión de Tacna y Arica y de la que se dio cuenta a través de la historiografía oficial de ambos países, aquí nos permitimos esbozar algunas reflexiones realizadas desde lo local, lugar que nos marca como historiadores para observar al mundo. En este sentido, relevamos a nivel de actor principal al Estado chileno pero, de igual forma, lo hacemos interlocutor con el componente étnico de más larga data en el territorio fragmentado que dejó la guerra; nos referimos, obviamente, a los comuneros de los valles costeros, a los que habitaron las quebradas serranas y a las ancestrales poblaciones pastoras y ganaderas de la puna ariqueña, herederos centenarios de una arquitectura cultural que diseñó la ocupación de los diversos ambientes productivos del territorio andino chileno más septentrional.

LOS AUTORES

Saucache, primavera 2010.

# I.

## La construcción de la identidad ariqueña en las primeras décadas del siglo XX\*

---

Arica, la ciudad más septentrional de Chile, cuyo lema ciudadano reza como "*mayor es mi lealtad*", es una urbe y un territorio donde es posible constatar lo que posiblemente sea la sublime presencia del espíritu nacional, tanto en las expresiones discursivas de sus habitantes como en la ritualidad cívica, donde se ensalza la chilenidad en clubes de "huasos" (campesinos chilenos), "rodeos", celebración del 7 de junio con "ramadas" y danzas de cuecas, así como en la producción de desfiles dominicales de estudiantes, fuerzas armadas y organizaciones civiles al ritmo de marchas militares. En otros términos, la lealtad de los ariqueños tiene que ver con la férrea defensa de la soberanía patriótica en la puerta norte del país, y resaltar al máximo las diferencias con aquellos que moran allende la Línea de la Concordia, y que podrían ser los potenciales enemigos del futuro (González 1997).

En una transecta histórica, Arica ha transitado por todos los rincones de la temporalidad americana –léase sus correspondientes adscripciones a la Corona hispana o a las repúblicas del Perú

---

\* Publicado en la *Revista Diálogo Andino* N° 29, 2007.



y de Chile— que va desde ser uno de los puertos coloniales más importantes por donde circulaba la actividad argentífera vinculada al cerro rico de Potosí, pasando por su condición de aduana durante la explotación en Huantajaya o en la república del guano; de ser ciudad hermana de Tacna y cautiva, a la vez, durante el conflicto diplomático entre Perú y Chile tras el Tratado de Ancón y la antesala de un plebiscito que nunca llegó a concretarse (Galdames 1981).

Este artículo, con cierta tonalidad de ensayo, se detiene a examinar tentativamente un momento de evidente complejidad social, política y diplomática, como lo constituye el período que va desde 1883 a 1929. Esta demarcación cronológica plasma un tipo de contexto que arranca con arremetidas bélicas entre dos polos republicanos que, entusiasmados por el espíritu liberal y capitalista, querían dominar las riquezas de los minerales no metálicos depositados entre los suelos salitrosos del desierto de Atacama, frente a las aguas frías del océano Pacífico. En la arena geopolítica del siglo XIX, por un frente estaba el eje peruano-boliviano y por el otro bando estaba Chile, países que durante el recorrido de dicho siglo ya habían colisionado sus armas en defensa de modelos republicanos unitarios, confederales y/o liberales, izando banderas por demandas territoriales o identitarias (Díaz 2004).

Al finalizar la Guerra del Pacífico (1883) se origina una ocupación masiva de chilenos en los sectores de Tacna y Arica, desplegando una compleja red administrativa en los grandes polos urbanos y en las aldeas serranas de la región (Díaz, Ruz y Mondaca 2004). Se imponía tras una guerra, un Estado que por lo menos en el discurso político se erigía como moderno, aunque en su práctica, a decir de Max Weber, contenía enormes falencias propias de los Estados preindustriales. En tal escenario divergente de la triple frontera peruana, chilena y boliviana, numerosos conflictos y tensiones

sociales marcaron la tónica del diario vivir. Aunque, paralelamente a la beligerancia diplomática que se extendió por cerca de 50 años, no todos los actores locales asumieron posturas militantes y extremas por uno de los bandos opositores; por el contrario, también se presentaron escenas de sociabilidad entre ciudadanos peruanos y chilenos y connacionales de otras latitudes, en un formato de “*pax castrense*” (González 2006).

No interesa aquí narrar fecha a fecha, hecho a hecho cómo se estructuró el período en cuestión, para eso existen dilatadas descripciones al respecto, que no necesariamente abordan las condiciones culturales desde “lo local” (Galdames 1999). Por el contrario, pretendemos problematizar teóricamente cómo se construye la noción de nación en Arica durante las primeras décadas de siglo XX, periferia del centro político chileno que sólo controla diplomáticamente hasta la pampa tarapaqueña, motor de la actividad económica nacional. Del mismo modo, desde una perspectiva coyuntural ¿cuáles son las ideas y supuestos teóricos implicados en este contexto temporal de la “chilenización” que despierta la inquietud intelectual de historiadores, antropólogos, sociólogos y pedagogos? Bajo este circuito analítico, se intenta comprender algunas estrategias y su trasfondo ideológico, político y cultural que utilizó el Estado a través de sus instituciones, así como la participación de medios de información (periódicos chilenos) para construir en Arica y su *hinterland*, durante las tres primeras décadas del siglo XX; un tipo de identidad nacional sin raíces locales pero con capacidad para aclimatarse a las condiciones sociales y culturales existentes.

La “construcción” de una identidad ariqueño-chilena supuso la condición de constituirse a partir de una diferenciación principal con un “otro” (peruano) que habitaba más al norte y que suponía mutar los lazos de lealtad hacia la república chilena, al punto de

llegar a convertirse en un puntal de la patria que aspiraba a incorporar los territorios de Tacna y Arica al espacio nacional. En tal sentido, la relevancia epistémica de la “otredad” cobra virtud en un escenario agencial de conflicto y sociabilidad como es el expuesto en este trabajo (cfr. Bhabha 2002; Todorov 1991; Geertz 2000).

### **Tradición, invención y nación en Arica**

La nación es un concepto que aborda principalmente a los sujetos políticos (ciudadanos) que se asumen comunitariamente como pertenecientes a una entidad estatal, y que a su vez poseen elementos simbólicos y prácticas en común que permiten la cohesión y solidaridad de todos los ciudadanos, en una dinámica de horizontalidad como lo ha propuesto Anderson (2000). Esta comunión se sustenta en un tejido que cubre a los sujetos implicados que imaginan la comunidad representada por la nación. Dicha representación, a decir de Bourdieu (1986) y Chartier (1995), está dispuesta desde el centro político por una multiplicidad de aristas, que desde un orden de objetividad tienden a que los ciudadanos posean elementos en común, como una lengua, un territorio, una religión, líneas parentales o costumbres (Mauss 1969); pero, aquellos elementos sólo poseen significación cuando subjetivamente son asumidos por los individuos como dispositivos que social y culturalmente pueden ser integrados y puestos en acción (Weber 1999; Hobsbawm 2000; Gellner 1983).

No obstante, ¿Cómo traspasar aquella cohesión e imaginiería nacional a sujetos que poseían evidentemente una adscripción peruana, con raíces en un pasado diferente al chileno? Conjeturamos que los elementos consignados por el Estado Nación chileno, distribuidos entre la escuela, el reclutamiento militar, la organización administrativa o la propaganda plebiscitaria, impulsaron mecanismos coercitivos para implantar –en algunos casos por la

fuerza— un compromiso con la nación chilena en la zona fronteriza. Hipotéticamente, es plausible sostener que se instituye una tradición que cambia el eje de historicidad de los ariqueños peruanos, los cuales imaginan y asumen un pasado desconocido. Bajo esta directriz, es en la praxis cotidiana que se va asentando en la mentalidad colectiva local las creencias, símbolos y valores chilenos, los cuales son almacenados, utilizados y manipulados como vectores por diferentes instituciones públicas, iglesia o medios de comunicación sobre la sociedad ariqueña (Sztompka 1993). En tal sentido, en 1921 el programa de fiestas patrias disponía lo siguiente:

*día 17 de septiembre: Marcha con antorcha y retreta militar.*

*día 18 de septiembre: Conmemoración de la independencia nacional (Te deum), desfile, concurso, función de gala, almuerzo a los presos.*

*día 19 de septiembre: Celebración de las glorias del Ejército, parada militar, juegos militares.*

*día 20 de septiembre: Función cinematográfica para los alumnos de escuelas públicas.*

*En conformidad a lo decretado, los edificios particulares mantendrán izado el pabellón nacional durante los días 18 y 19<sup>1</sup>.*

En un extracto de la prensa de la época se puede advertir:

*Aniversario de la batalla de Chorrillos (13 de enero de 1881). Hay un libro tesoro de un pueblo, pleno de heroicidades, en el cual cada página registra una hazaña y cada proeza levanta un héroe.*

*Y no exageramos. La historia de Chile, nutrida de enseñanzas cívicas que de una generación transmite a otra como legado precioso y único, cuantos hechos de armas que sólo al leerlos uno se siente orgulloso de la pu-*

---

<sup>1</sup> Archivo Histórico Vicente Dagnino (en adelante AHVD), Notas de la Intendencia de Tacna, 1921.

*janza, hechos que arrastran a imitar reacciones gloriosas generadas por el valor innato en el corazón de los hijos de Arauco*<sup>2</sup>.

Las marchas, emblemas, conmemoraciones históricas y funciones son conectores y dispositivos artefactuales que apuestan a la rememoración de una costumbre pasada idealizada. La institucionalización y la correspondiente ritualidad de aquel pasado puede ser una construcción deliberada, que busca reforzar los lazos de pertenencia a la nación. La tradición, en tanto memoria y ritual, puede ser inventada para justificar actos, movilizar programas diplomáticos, legitimar prácticas políticas, reforzar a autoridades gubernamentales o, en definitiva, fortalecer el espíritu de la comunidad nacional (Sztompka 1993: 83). Algunos de estos rasgos se pueden encontrar en los periódicos de la segunda década del siglo XX, como se expone en el “El Ferrocarril” al señalar que:

*bastan unas cuantas horas para cerciorarse en este puerto de que Arica es chilena, no sólo porque en el histórico morro flamea el pabellón nacional, sino que también lo es, prácticamente, por la condición de sus habitantes, por el carácter de sus industrias y sobre todo, por la voluntad soberana de su pueblo.*

*Aquí el 90 por ciento de la población es chilena o por lo menos afecta a nuestra causa*<sup>3</sup>.

Eric Hobsbawm y Terence Ranger (2002) formulan una clasificación sobre la “invención de tradiciones”. Aplicadas a la cuestión que nos ocupa, esta vendría a ser:

1.– Las que simbolizan y expresan la cohesión social de las comunidades o naciones, como lo podría constituir el escudo patrio, la bandera

---

<sup>2</sup> Periódico “El Ferrocarril”, 13 de enero de 1919. El destacado es nuestro.

<sup>3</sup> Periódico “El Ferrocarril”, 3 de julio de 1918.

chilena izada en el Morro de Arica, el himno nacional interpretado en las escuelas y regimientos de la zona, los desfiles dominicales, la danza de la cueca, entre otras.

2.- Las que legitiman el estatus, las instituciones y las autoridades, como intendentes, gobernadores, alcaldes, subdelegados, policías, inspectores o jueces distritales, que desde la administración estatal justifican todas sus prácticas en la zona de Arica.

3.- Las que socializan en determinados valores, normas o reglas de conducta, sosteniéndose, y a la vez propagándose, desde el ordenamiento jurídico, la iglesia, la escuela y/o la prensa.

Hobsbawm y Ranger apuntan a la ingeniería deliberada de las autoridades y las elites para “*crear naciones*” o “*tradiciones*”. Pensar la nación como una comunidad imaginada en última instancia, trata sobre el polémico propósito de desenmascarar los juegos del poder de los nacionalistas, pues revela los instrumentos de manipulación para imaginar las naciones; instrumentos que operarían muchas veces desde la perspectiva simbólica, implicando la creación de una ideología a través de una serie de signos y mitos emotivos, transmitidos en forma impresa por los medios de comunicación para disciplinar a la sociedad (Hobsbawm *et al.* 2002; Smith 2000).

La transmisión de cómo se percibe, difama y desmedra a la nación peruana desde un foco nacionalista se puede constatar en la prensa ariqueña de la siguiente forma:

*No se puede negar que para comediantes nuestros vecinos del norte son algo imaginable: después de llorar ante todas las naciones de América; de llorar en Europa clamando porque se nos castigue como se ha castigado y se va a castigar a Alemania; después de repasar en todos los tonos las quejas mujeriegas y lastimeras de quienes carecen de hombría para ventilar sus derechos por las vías rectas de la justicia; sin que nadie las escuche, ahora procuran cambiar de táctica, la táctica fácil del ardid y de la mentirijilla, augurando*

*a unos que somos la Alemania de Sudamérica, los camorrones de la política americanista, los salteadores internacionales, los tiranos de 1879 (...) Claro está que jamás recuerdan los ribereños poco galantes hijos del Rimac ni aquella expedición libertadora de estos prusianos mapuchinos, ni la ayuda durante la guerra contra España, que tan útiles resultados les acarrió a los buenos peruanitos, como decía el general Mitre, que los conoció por lo hondo.*

*En un artículo más reciente un cálido escrito del Rímac (decimos cálido porque es hombre que se ha hecho una especialidad en la pornografía literaria elegante) aseguraba que esta lucha entre peruanos y chilenos era ni más ni menos que una riña entre palomas y buitres. ¡Vaya las palomitas cándidas! Es cosa de ver a estas palomas que de cada zarpaso le han arrancado centenas de kilómetros del territorio al Ecuador; que se han querido arrojar sobre Bolivia por quitarles allá estas fajas; que han pretendido fabricar su ensalada con Colombia, llevándose, como le sucedió con Chile, la presa más dura del guisante, pretendiendo ahora echarlas de palomas portadoras de una eterna y fresca rama de oliva. ¡Menudas ironías de los tropicales, hijos del Rímac!<sup>4</sup>*

En otra noticia se aprecia lo siguiente:

*Sigue el acusete.*

*De Lima llega una noticia que "vale un Perú", mejor dicho, una noticia que refleja exactamente lo que vale el Perú (...) El Perú acaba de mandar a las naciones del orbe la acusación número 9.586 contra Chile.*

*Por lo visto, el Perú es el país más acusete de la tierra. Ya sabemos desde el colegio lo que son, pueden y valen los acusetes. El Perú nos acusa a sus papás y mamás que estamos molestando a los peruanos anidados bajo nuestro techo<sup>5</sup>.*

---

<sup>4</sup> Periódico "El Ferrocarril", 14 de febrero de 1919. El destacado es nuestro.

<sup>5</sup> Periódico "El Ferrocarril", 11 de enero de 1919.

Los periódicos sirven como artefactos para propagar el nacionalismo en la zona de Arica, denostando toda imagen y percepciones que la ciudadanía poseía del Perú. Esta actitud adoptada por las autoridades chilenas gatilla el paulatino olvido de las raíces peruanas para ir posicionando acompasadamente la nación chilena. En otros términos, año tras año se va interiorizando en la imaginación colectiva el espíritu chileno, que al actuar por oposición alterna, colisiona y fractura los viejos cimientos de la tradición peruana mientras se construye una identidad chileno-ariqueña.

### **La imagi/nación y los artefactos chilenizadores**

Desde una perspectiva culturalista, la nación es un conjunto de “ingredientes” mezclados con sutileza, de modo tal que elementos culturales antes sueltos y diferentes se congregan con un fin. De este modo, la nación es un todo inventado, es un cóctel de ingredientes culturales que Smith (2000) denominó como la “visión gastronómica”. El argumento expuesto postula que la nación consistiría en un compuesto artificial donde los ingredientes dispersos y disgregados –componentes culturales de diferentes orígenes– se mezclan para dar vida a una entidad. Esta suerte metafórica de “mezcla” de “ingredientes” posibilitaría que una autoridad, elite, etnia o un Estado puedan “inventar naciones”.

Siguiendo esta perspectiva teórica, primeramente Smith plantea la posibilidad de que la nación sería un artefacto cultural. En otras palabras, corresponde a una entidad artificial producto de una pieza o infraestructura de ingeniería estatal. Las autoridades a nivel central, pero de igual manera en los espacios locales de la frontera, hábilmente reúnen aparatos como la historia, los símbolos patrios, mitos y lenguas para congregar a la membresía nacional (Sahlins 2000). Esto supone que la nación debe su existencia a una ingeniería social preconcebida (Smith 2000: 187). Un segundo punto, circunscrito



a la visión gastronómica, insiste en la condición inmanente de la comunidad nacional como imaginaria, sustentada en la naturaleza ficticia de los mitos fundantes de la patria. Por un extremo, la comunidad nacional sería imaginaria, donde todos los sujetos se sienten y piensan “*pertenecientes*” a la nación, siendo ésta la que respondería a la alienación entre Estado y sociedad. Por otro lado, la imaginación de la comunidad puede a su vez ser engañosa, debido a que se fundirían en meras ficciones históricas como también en tropos literarios. Bajo este prisma, la información periodística es ilustrativa:

*Como sabéis atraviesa hoy día la República una de las horas difíciles de su historia, hora en la cual todo ciudadano debe velar tranquilo con el arma al brazo en espera de los acontecimientos del mañana que pudiera amargar nuestra existencia como nación soberana.*

*Pero, así como mañana, si la patria lo pide, correremos todos presurosos a provocar nuevos destellos, al unísono de nuestros corazones, de la luz refulgente de la solitaria estrella símbolo adorado de nuestra bandera. Venerado estandarte de guerra de los descendientes de Arauco, afianzado con ellos el derecho de la fuerza siempre que nos niegue la fuerza del derecho.*

*Pienso también señores, que debemos pedir al gobierno que a los peruanos que vienen a provocarnos en nuestra propia cara se les debe negar las garantías, que ellos en su suelo niegan a todo individuo por el solo hecho de ser chileno<sup>6</sup>.*

La concepción gastronómica de la nación enaltece la relevancia del servicio militar, el sistema de educación, la enseñanza de la historia, la literatura, la música y los rituales cívicos como artefactos que posibilitan la **imagi/nación**. El servicio militar permite tener una masa regimentada, la cual se nutre de héroes, cánticos, himnos y marchas que acompañan las diferentes celebraciones y eventos públicos (Díaz 2006). El sistema educativo opera como una “religión”, pues transmite los mitos sagrados que unifican la nación,

---

<sup>6</sup> Periódico “El Ferrocarril”, 23 de diciembre de 1918.

inculcando valores que se sostienen en la figura arquetípica de los héroes –prácticamente santos varones– y las “fechas nacionales”, proclamados por una moral educativa a la sociedad nortina (Aguirre y Díaz 2005). La enseñanza de la historia es la encargada de narrar en un relato casi bíblico la génesis de nación. Al mismo tiempo, las escuelas son los templos donde se transmite a la asamblea un único texto sobre biografía y los triunfos de los “padres de la patria”, lo que permite aprehender e identificarse con la comunidad imaginada en la nación (Smith 2000; Anderson 2000).

Un ejemplo de lo expuesto se puede cotejar en la descripción del panorama social difundido por la prensa ariqueña, que evidentemente manipulaba la información con un afán nacionalista, al sostener que:

*Desde su traspaso a manos chilenas, esas zonas han progresado mucho. Arica es el primer puerto de la costa del Pacífico, iendo de Panamá al sur que tenga una apariencia limpia, atrayente y moderna. En Tacna se han creado escuelas e institutos que dan instrucción gratuita a todos los residentes, diganse o no peruanos; existe una corte de justicia, un comercio activo y una guarnición militar.*

*Además cruza los territorios el Ferrocarril que vá desde a la capital de Bolivia. A la conquista militar ha sucedido la conquista de la civilización<sup>7</sup>.*

En otra fecha se puede leer:

*Bajo la administración de Chile, estas provincias han alcanzado un notable grado de prosperidad moral e industrial. El ferrocarril de Arica a La Paz costó a Chile más de cuatro millones de libras esterlinas. Agreguemos ahora a esto las instalaciones metalúrgicas, en canales de irrigación, las obras del puerto, etc. (...) seremos la diferencia que existe entre esas provincias y las regiones vecinas del Perú<sup>8</sup>.*

---

<sup>7</sup> Periódico “El Ferrocarril”, 22 de noviembre de 1918.

<sup>8</sup> Periódico “El Ferrocarril”, 27 de enero de 1919.

Siguiendo esta discusión, la chilenización podemos entenderla como un artefacto aculturador, debido a que despliega un conjunto de ingredientes nacionales diseñados y reunidos por las autoridades locales para fomentar la identificación con la nación; donde los ariqueños, ahora compatriotas, se van a ir vinculando paulatinamente con la comunidad chilena avanzado ya el siglo XX. Cabe indicar, en cualquier caso, que la tarea se ve facilitada porque a los habitantes originarios de Arica se incorporan chilenos provenientes del sur del país, especialmente del Norte Chico (Galdames 1981).

### **Una discusión necesaria. Identidades, chilenización y ciudadanía**

El concepto de “chilenización” empleado para referirse a una imposición por parte del Estado chileno no es posible sostenerlo como un tópico homogéneo para todo el país, debido a que existen casos notables que por sus particularidades deben ser valorados y reinterpretados. En estricto rigor, no podemos hablar de la “chilenización” de Tarapacá o de Antofagasta al igual que de Arica-Tacna, ya que las dos primeras fueron automáticamente registradas en forma soberana como territorios ganados tras la guerra. Sin embargo, Arica-Tacna quedaron sumergidas en un extenso dilema internacional por cerca de medio siglo. Además, resulta impropio someterlas a comparación con los sucesos pacificadores acaecidos en la Araucanía (Díaz 2003; Gundermann 2001).

La visión clásica sobre la “chilenización” en el área Arica sostiene que es un proceso des-estructurante de la sociedad y cultura local (entiéndase como población, *habitus* y *ethos* nacional peruano, así como también la población indígena) residente, que formaba parte del territorio en el que se implementarían impositiva y forzosamente políticas destinadas a fundar en la zona en conflicto un

sentimiento de pertenencia al ideario del Estado Nación chileno<sup>9</sup>. En otros términos, existiría una colisión entre una sociedad tradicional (la peruana) y una moderna (la chilena), en un área geográfica particular.

En trabajos anteriores (Díaz 2003: 61), siguiendo los argumentos de Gundermann (2001: 31), hemos planteado la necesidad de ver indistintamente el fenómeno de la “chilenización” como un proceso que es posible definir como “aculturación” o “asimilación cultural”, ello por la complejidad del fenómeno que enfrenta a una sociedad multicultural hacia fines del siglo XIX y primeras décadas del XX, donde las poblaciones del actual norte de Chile están circunscritas a proyectos y lealtades ciudadanas (González 2004).

Teóricamente, la aculturación no necesariamente se reduce a una unilateral orientación, que aborda solo el paso de una cultura tradicional a una moderna, sino que la aculturación implica una amplia gama de matices en procesos dinámicos de mediatización y politización mediante el recurso ciudadano (Déloye 2004). La cultura dominada (en este caso la peruana) integrará algunos elementos de la cultura dominante (reorientándolos), sin que desaparezcan necesariamente sus características originales. Este argumento rehúsa considerar que la población local actúe sencillamente como una cultura receptora, permaneciendo ésta en un estado pasivo frente a los procesos ciudadanos y políticos que acontecían en los albores del siglo XX (Tilly 1996). Por consiguiente, existe un interesante proceso de apropiación del discurso y de la praxis política a nivel local.

---

<sup>9</sup> Una apuesta descriptiva que no incluye una profundización teórica ni una adecuada problematización sobre el período tradicionalmente denominado “chilenizador”, puede verse en las monografías de Tudela (1992), Bustos (2006), Pizarro (2006) y Berríos (2006).

En cierto modo, direccionados por una lógica que apela a la materialización de una lectura crítica sobre la repetitiva “chilenización”, se enfrentarán dos modelos sociales asimétricos. Lo peruano representaría a la tradición y la modernidad será representada (sólo en el papel, ya que la realidad dictaba lo contrario) por el Estado chileno. Pero este modelo antagonico no necesariamente debe ser visto desde una perspectiva dicotómica. Por el contrario, se puede esgrimir que la modernidad como la tradición (si así aceptamos el juego de roles nacionales) sólo se oponen entre sí como polos “ideales”. Pero, en un trazado sociológico e histórico, no son del todo incompatibles ni excluyentes. *“No solo pueden entremezclarse y coexistir, sino también pueden reforzarse recíprocamente. Lo nuevo a veces se mezcla con lo antiguo, y la tradición puede incorporar y aun estimular la modernización”* (Giménez, 1994: 266). Por lo que existe un ajuste y un acomodo entre las sociedades implicadas en el conflicto fronterizo.

Los ariqueños de comienzos del siglo XX, según nuestra hipótesis, deambulan entre dos ciudadanía que articulan entre sí. Kymlicka (2003) insiste que las comunidades nacionales se mueven bajo dos dimensiones asociadas a la participación ciudadana. Por un lado, la dimensión práctica-política donde se interpreta el acto ciudadano como una forma de participación activa en los temas públicos; esta pueden ser, por ejemplo, el acto de inscribir tierras, asistir y demandar establecimientos educacionales, aprobar las normas de salud e higiene diseñadas desde un plan estatal, participar en elecciones, inscribirse en registro de identificación, entre otras. Por tal motivo, la participación política exige sacrificio y una abnegación individual para el beneficio colectivo. La segunda dimensión guarda relación con la exigencia de las comunidades o minorías; supone al mismo tiempo, el reconocimiento y las garantías públicas de sus derechos y deberes como sujetos privados.

La sociedad ariqueña, mientras más de acercaba el comentado plebiscito de 1926, divagaba entre un Estado chileno que propiciaba los artefactos chilenizadores, en contraposición a la experiencia histórica ciudadana de la población local, como mecanismo de adscripción a la identidad nacional peruana. En este vértice sociohistórico, la identidad ariqueña se construía complejamente entre ajustes y desajustes en consonancia a la propaganda nacionalista vertida por las naciones beligerantes. Paulatinamente se construía, entonces, la identidad entre conflictos y acuerdos multivariados en torno a la semejanza patriótica y la diferenciación nacional. En definitiva, entre chilenos y peruanos.

De acuerdo a los anteriores párrafos, Feiberg (2003) postula que existen distintas formas de identidades nacionales o formas de exclusión nacional y que, por ende, requieren distintas explicaciones analíticas. Al respecto, propone que existen dos tipos de nacionalismos: A saber, nacionalismo de exclusión y nacionalismo de resistencia. El primero se caracteriza por un grupo dominante (que bien puede ser la elite que lidera el centro político) al interior de un Estado, los que desean conservar su identidad; para ello activan los siguientes mecanismos: 1) reforzar la uniformidad de la población, o mejor dicho, de los diferentes grupos que coexisten en el territorio que ellos controlan, por ejemplo, a través del establecimiento de una lengua oficial o un currículo codificado en el colegio, y 2) impidiendo que aquellos que se encuentran fuera de los límites territoriales circunscritos a la jurisdicción estatal crucen e interactúen con los grupos presentes en el territorio nacional, de manera que no se conviertan en ciudadanos con la respectiva participación.

El segundo tipo de nacionalismo, que activa el mecanismo de distinción, es el nacionalismo de resistencia. Este trata sobre un grupo de dominados al interior de un mismo Estado-Nación y circunscrito a

una región concreta, de modo tal que desea forjar una identidad que los separe de la unidad política central. Ambos tipos de nacionalismos construyen identidades con el objeto de distinguirse, tomando vinculaciones con el “otro” bajo el modelo de ellos-nosotros; pero siempre dependiendo de objetivos focalizados: Autonomía de su identidad y deseos de homogeneización de la otra (Feiberg 2003; De Certeau 1996; Chartier 1996).

Charles Taylor (2003) argumenta que frente a la diferencia establecida por el nacionalismo de exclusión *“existe, por tanto, un llamamiento a la diferencia” que es captado por las elites “modernizadoras”... Ese llamamiento a la diferencia puede ser captado por cualquiera que se preocupe por el bienestar de las personas involucradas. Sin embargo, el reto es vivido por las élites implicadas desde la perspectiva de un determinado registro: el de la diferencia*<sup>10</sup>. Taylor discute que el desafío que experimentan las elites (locales o nacionales, chilenas o peruanas, ariqueñas o tacneñas) es marginarse de las relaciones de superioridad e inferioridad en la relación de la conquista y el poder que ostentan sobre otros grupos diferentes.

En definitiva, las prácticas políticas están generando identidades que dinámicamente se van elaborando y reelaborando de acuerdo a los *impases* temporales a los que son sometidos. A decir de Habermas (1993) *“la nación de ciudadanos encuentra su identidad no en características étnico-culturales comunes, sino en la praxis de los ciudadanos que ejercen activamente sus derechos democráticos de participación y comunicación”*<sup>11</sup>.

---

<sup>10</sup> Taylor, Charles, “Nacionalismo y Modernidad”, McKim, Robert y Jeff MacMahan, *La moral del Nacionalismo*, Vol. I, *op. cit.*, p. 71.

<sup>11</sup> Habermas, Jürgen, “Ciudadanía Política e Identidad Nacional”, Publicaciones Universidad de Barcelona, España, 1993, p. 64.

Recapitulando, el largo siglo XX les deparó a los ariqueños asumir identidades y prácticas sociales bajo el formato del Estado chileno, donde los significados del tricolor cubrirán todos los parajes humanos del desierto nortino. Contradictoriamente, la identidad ariqueña se levanta entre una tradición peruana y la puesta en escena (por las buenas o por las malas) de los artefactos chilenizadores, que en ocasiones actuaron como cerrojos.

Los elementos peruanos o los rasgos socioculturales de esta sociedad derivaron desde una perspectiva histórica en lo “ariqueño tradicional”, con sus sabores, emblemas, danzas y cánticos; ahora no por lealtad ciudadana a los señores del Rímac, sino para desmarcarse en la práctica de cualquier atisbo que apelara a lo antiguo. Lo chileno o los ingredientes culturales de la nación conquistadora fueron los componentes gastronómicos de una identidad nacional que en la praxis sociopolítica o en la performance folclórica se fueron depositando en los estratos mentales de los ariqueños ya avanzado el siglo XX.

## **Bibliografía**

### **Fuentes**

Archivo Histórico Vicente Dagnino (AHVD), Universidad de Tarapacá.

Periódico “El Ferrocarril”, Arica.

### **Bibliografía consultada**

Aguirre, Claudio y Alberto Díaz (2005). “Monumentos, Fiestas y desfiles en Iquique Nacionalismo en 1900, Patrimonio en el 2000”, *Revista Si somos Americanos*, volumen VII, N° 2, Universidad Arturo Prat, Iquique.

Anderson, Benedict (2000). “Comunidades Imaginadas. Reflexiones sobre el origen y difusión del nacionalismo”, *Fondo de Cultura Económica*, México.



- Berrios, Marbet (2006). "Arica y Tacna: Ciudadanía en tiempos de conflicto (1880-1929)", *Revista Diálogo Andino* N° 28, Universidad de Tarapacá, Arica.
- Bhabha, Homi (2002). "El lugar de la Cultura", Ediciones Manantial, Buenos Aires, Argentina.
- Bourdieu, Pierre (1986). "La escuela como fuerza conservadora: desigualdades escolares y culturales, en *La nueva sociología de la educación*, El Caballito, México.
- Bustos, Raúl (2006). "¿Chilenización y modernización?: la educación y la homogeneización cultural en el Norte de Chile", *Revista Diálogo Andino* N° 27, Universidad de Tarapacá, Arica.
- Chartier, Roger (1995). "El mundo como representación. Historia Cultural: Entre práctica y representación", Gedisa Editorial, Barcelona, España.
- De Certeau, Michel (1996). "La Invención de lo cotidiano. 1.- Artes de hacer", Universidad Iberoamericana, México.
- Déloye, Yves (2004). "Sociología Histórica de lo político", LOM Ediciones, Santiago, Chile.
- Díaz Araya, Alberto (2006). "Comunidad Andina y Chilenización. Escuela, Reclutamiento Militar y Articulaciones en Putre. 1883-1929", Tesis de Magíster en Antropología, mención Antropología Social, Instituto de Investigaciones Arqueológicas y Museo R.P. Gustavo Le Paige, San Pedro de Atacama. Universidad Católica del Norte.
- Díaz Araya, Alberto (2004). "Delitos, orden público y nacionalidades en la ex intendencia de Tacna. 1900-1926: Una aproximación cuantitativa". *Revista de Historia de América* N° 29, Universidad de Puerto Rico.
- Díaz Araya, Alberto (2003). "Problemas y perspectivas sociohistóricas en el norte chileno: Análisis sobre la "Chilenización" de Tacna y Arica", *Revista Si somos Americanos*, volumen V, año 4, Universidad Arturo Prat.
- Díaz Araya, Alberto, Rodrigo Ruz y Carlos Mondaca (2004). "La administración chilena entre los Aymara: Resistencia y conflicto en los Andes de Arica. (1901-1926)", *Revista Antropológica*, volumen XXII N° 22, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Feinberg, Walter (2003). "El Nacionalismo desde una perspectiva comparada. Una respuesta a Charles Taylor", en McKim, Robert y Jeff

- MacMahan, *La moral del Nacionalismo*, Vol. I, "Orígenes, psicología y dilemas de parcialidad de los sentimientos nacionales", Editorial Gedisa, Barcelona, España.
- Galdames, Luis Alberto (1999). "El ámbito de 'lo local' como perspectiva de análisis de los pueblos andinos del norte de Chile", *Revista Diálogo Andino* N° 18, Arica.
- Galdames, Luis Alberto *et al.* (1981). "Historia de Arica", Editorial Renacimiento, Santiago.
- Gellner, Ernest (1983). "Nations and nationalism", Oxford.
- Geertz, Clifford (2000). "Reflexiones antropológicas sobre temas filosóficos", Paidós, Barcelona, España.
- Giménez, Gilberto (1994). "Modernización, cultura e identidades tradicionales en México", *Revista Mexicana de Sociología*, N° 4, México.
- González, Héctor (1997). "Apuntes sobre el tema de la identidad cultural en la Región de Tarapacá", *Revista Estudios Atacameños* N° 13, Universidad Católica del Norte.
- González Miranda, Sergio (2006). "Arica y la triple frontera. Integración y conflicto entre Bolivia, Perú y Chile", Aríbalo Ediciones, Iquique.
- González, Sergio (2004). "El Dios Cautivo. Las Ligas Patrióticas en la chilenización compulsiva de Tarapacá (1910-1922)", Editorial LOM, Santiago.
- Gundermann, Hans (2001). "Comunidad, sociedad andina y procesos socio-históricos en el norte de Chile", Tesis Doctoral, El Colegio de México, México.
- Habermas, Jürgen (1993). "Ciudadanía Política e Identidad Nacional", Publicaciones Universidad de Barcelona, España, 1993.
- Hobsbawm, Eric (2000). "Naciones y nacionalismo desde 1780", Editorial Crítica, Barcelona, España, 2000.
- Hobsbawm, Eric y Terence Ranger (2002). "La invención de la tradición", Editorial Crítica, Barcelona, España.
- Kymlicka, Will (2003). "Las fuentes del Nacionalismo", en McKim, Robert y Jeff MacMahan, *La moral de los Nacionalismos*, Vol. I "Orígenes, psicología y dilemas de parcialidad de los sentimientos nacionales", Editorial Gedisa, Barcelona, España.

- Mauss, Marcel (1969). "La nation", Ed. CEuvres, París, Francia.
- Pizarro, Elías (2006). "Los visitantes de escuelas: agentes del Estado docente en el extremo norte de Chile (1884-1897)", *Revista Diálogo Andino* N° 27, Universidad de Tarapacá, Arica.
- Sahlins, Peter (2000). "Repensando Boudaries", en Alejandro Grimson, *Fronteras, Naciones e Identidades: La periferia como centro*, Ciccus-La Crujia, Buenos Aires, Argentina.
- Smith, Anthony (2000). "¿Gastronomía o geología? El rol del nacionalismo en la reconstrucción de las naciones", en *La invención de la nación*, Álvaro Fernández (compilador), Editorial Manantial, Buenos Aires, Argentina.
- Sztompka, Piotr (1995). "La nueva sociología histórica: Concreción y contingencia", en *Sociología del Cambio Social*, Alianza Editorial, Madrid, España.
- Taylor, Charles (2003). "Nacionalismo y Modernidad", McKim, Robert y Jeff MacMahan, *La moral del Nacionalismo*, Vol. I, "Orígenes, psicología y dilemas de parcialidad de los sentimientos nacionales", Editorial Gedisa, Barcelona, España.
- Tilly, Charles (1996). "Citizenship, Identity and Social History. Internacional Review of Social History Supplements", The Press Syndicate of the University of Cambridge, Melbourne.
- Tudela, Patricio (1992). "Transformación religiosa y desintegración de la comunidad Aymara tradicional en el norte de Chile", Tesis Doctoral, Universidad de Bonn, Alemania.
- Todorov, Tzvetan (1991). "Nosotros y los otros", Siglo XXI Editores, México.

## II. Comuneros andinos en la administración chilena. Altos de Arica (1880-1929)\*

---

El Estado chileno tras la Guerra del Pacífico (1879-1883) implementó una estructura organizativa con el objetivo de administrar los territorios de Tacna y Arica que permanecían en litigio diplomático, posiblemente en términos geopolíticos para obtener un dominio soberano de la zona y una aprobación masiva de la población local en un plebiscito acordado a realizarse 10 años después del Tratado de Ancón de 1883.

Tempranamente, las preocupaciones de las autoridades chilenas se concentraron en la aplicación de medidas tendientes a controlar dicho espacio a través de una estructura administrativa, política y judicial.

En términos de organización territorial, el Estado chileno según la Ley de 1884 le dio forma y denominación a la provincia de Tacna como la más septentrional del país, extendiéndose desde la frontera con Bolivia hasta el océano Pacífico y desde el departamento peruano de Moquegua en límite norte hasta la provincia de Tarapacá en el sur. Internamente, la provincia se dividió en departamentos (Arica y Tacna), subdelegaciones y distritos, en conformidad a la división territorial establecida en la Constitución chilena de 1833.

---

\* Publicado en *Revista de Historia Social y de las Mentalidades*, Volumen 13, N° 2, 2009.

La provincia de Tacna la encabezó el Intendente, secundado por un secretario, tres oficiales y un auxiliar. Asimismo, el departamento de Arica lo dirigiría un gobernador, acompañado por un secretario y un oficial. Para cada uno de los departamentos de Tacna y Arica el Presidente nombró tres alcaldes con tres años de duración en el cargo, para desempeñar en los departamentos respectivos las funciones de administración local en conjunto con el Intendente y el Gobernador, detentando además atribuciones y obligaciones según la Ley de Organización de Municipalidades (Silva 1913).

A estos cargos se debe sumar a los inspectores de distritos y jueces de paz de las diferentes subdelegaciones, los cuales poseían contacto directo con la comunidad, y la mayoría de las veces surgían desde el interior de las mismas, ya sea por ofrecer confianza a las nuevas autoridades en base a la representación depositada en un líder, en algún miembro de elite local o para establecer vínculos funcionales para una intercomunicación entre los agentes e instituciones del Estado con los comuneros de cada distrito.

Lo llamativo es que la organización política y administrativa impuesta durante los primeros años de ocupación permitía el nombramiento de vecinos de cada localidad, aspecto interesante ya que denota la complejidad de las relaciones locales a nivel administrativo, como a su vez la participación de los pobladores como actores intermedios entre el Estado y la comunidad andina<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Utilizamos el término generalizado de “comunidad andina” y no aymara, quechua u otra denominación étnica, concentrando en la denominación de “andinos” a las distintas expresiones identitarias (étnicas o locales), que dependiendo de los contextos regionales, políticos, religiosos, comunitarios, entre otros, que podrían presentarse, generarían confusión entre tan variadas adscripciones producto de la etnogénesis; discusión que evidentemente esta investigación no aborda. Una discusión ampliada sobre esta temática en Gundermann (2001).

## La reestructuración espacial y administrativa chilena

Previo a la anexión chilena del espacio andino, la República del Perú administraba la región en base a distritos que poseían una trama burocrática funcional a su estructura estatal (Paz Soldán 1877; Kubler 1952).

Uno de los principales cambios iniciados postguerra, fue la redefinición de esta estructura tanto administrativa como burocrática. Así, hacia 1885 los departamentos de Tacna y Arica se dividirían en subdelegaciones y distritos reemplazando las nomenclaturas previas. A saber, en Tacna se organizaron ocho subdelegaciones, las cuales fueron:

**Cuadro N° 1**  
**Departamento de Tacna, Subdelegaciones y Distritos (1885)**

Subdelegaciones	Distritos
Subdelegación Primera: del Callao	1. del Ferrocarril 2. de Para
Subdelegación Segunda: de San Ramón	1. del Hospital 2. de la Alameda
Subdelegación Tercera: del Mercado	1. del Teatro 2. de la Glorieta
Subdelegación Cuarta: del Alto Lima	1. del Matadero 2. de la Artillería
Subdelegación Quinta: de Pocollay	1. de Pocollay 2. de Piedra Blanca
Subdelegación Sexta: de Pacía	1. de Pachía 2. de Caliente
Subdelegación Séptima: de Palca	1. de Palca 2. de Pascota 3. de Tacora
Subdelegación Octava de Tarata	1. de Estique 2. de Tarata 3. de la Quebrada

*Fuente:* Silva (1913: 20).

La subdelegación de “Palca” que incluía a los distritos de Pascota, Tacora y Palca respectivamente, limitaba al Norte con la quebrada del Caplina; al Sur con la quebrada de Camuñani; al Este con la frontera boliviana, y al Oeste con una línea que va desde el cerro San Francisco hasta la quebrada de Camuñani. Dentro de los límites de esta subdelegación estaban los caseríos de Higuera, Viñani, Cobani, Camuñani y La Portada en la zona de la sierra de Guayllilla, y en la altiplanicie “*los pueblos indios*” de Cosapilla, Tacora y Ancomarca; estos últimos caseríos después del Tratado de Lima de 1929 pasaron a pertenecer a Chile, debido a que se encontraban dentro de los 10 km al norte del ferrocarril Arica-La Paz acordado el año 1929 como línea divisoria internacional.

La octava subdelegación de “Tarata” funcionó bajo ese formato de entidad administrativa hasta el año 1911, fecha en la cual se decreta que constituirá un nuevo departamento, formado como subunidades las subdelegaciones de Tarata y Sama, con los mismos cargos administrativos que el departamento de Arica. La subdelegación de Tarata se subdividió a su vez en tres distritos.

El primero de éstos fue Estique, el que se extendía desde esta localidad hasta Challaviento<sup>2</sup>, comprendiendo los caseríos de Talabaya y

---

<sup>2</sup> Challaviento en la actualidad es un caserío abandonado que se encuentra entre los pueblos de Toquela y Chachacomani, en la zona alta de Talabaya de lo que hoy es Perú. Su relevancia histórica más que geográfica radica en los sucesos acontecidos el 19 de noviembre de 1925, cuando la comunidad de Challaviento interpuso una queja ante el comisario de la zona Florentino Apaza por la violación de Andrea Vicente, esposa de Roberto Velasco, acto perpetuado por los carabineros Zurita y Sanhueza del retén del pueblo. Apaza acogió la demanda y solicitó la pena de muerte, pero esto no aconteció. Por el contrario, otro grupo de carabineros mató a Apaza, generando que la comunidad reaccionara violentamente, matando a golpes a Zurita tras descuartizarlo y quemarlo en el retén. Sanhueza alcanzó a huir herido a Tacna. Las autoridades chilenas reaccionaron persiguiendo a los comuneros involucrados, además de incendiar y destruir el caserío. En septiembre de 2004 tuvimos la oportunidad de escuchar este relato durante una visita

Tarucache y las quebradas de Chero y Quilla. El segundo distrito denominado Tarata, se extendía desde Pistala hasta Tarata, incluyendo las localidades de Ticaco, Sitajara, Yauroco, Maure y Cano. El tercero se denominó la Quebrada, cuya extensión era desde Sambalai hasta Pistala, incluyendo a Challaguaya, Tala, Chucatamani, Londenisa, Putina, Coropuso y Chaspaya. Para el año 1925 Tarata será reintegrada a la soberanía peruana tras acuerdo de la comisión diplomática encabezada por el representante de los Estados Unidos, el general Pershing, generando un clima propicio que permitiría la realización del comentado plebiscito acordado para 1926<sup>3</sup>.

---

al pueblo de Talabaya, sitio donde viven familias que antiguamente pertenecieron a la comunidad de Challaviento.

<sup>3</sup> De acuerdo con los antecedentes que disponemos, el escenario diplomático entre las partes beligerantes para 1925 era más fluido en términos de acuerdos políticos que en años anteriores, por eso era gravitante la entrega de Tarata como un paso significativo en busca de la resolución al problema de Tacna y Arica. No obstante, esto no significó que se cometieran actos violentos por ambos bandos nacionales. En tal sentido, en la serranía andina de Tarata el día 31 de agosto de 1925, un día antes de los actos de entrega del departamento, los residentes chilenos organizados en un "Comité Cívico" y en la "Asociación Hijos de Arica" realizaron un mitin donde los oradores atribuyeron la muerte a tiros de un carabinero en Tarata a los peruanos, declarando que la más dura venganza sería la victoria en el plebiscito (Periódico "El Comercio", Lima, Perú, 1925). Sobre el retiro de los chilenos de la zona, se informó que "la evacuación de la provincia por los carabineros, que ya está organizada, se ha iniciado. Esta la única fuerza chilena que existe en el territorio. Los últimos carabineros saldrán en el momento que se entregue el territorio. La evacuación civil se inició hace ya algún tiempo y ésta prácticamente ha consistido en la suspensión del funcionamiento de diez escuelas que los chilenos habían fundado en la provincia (...). Los profesores chilenos ya se han retirado al territorio bajo el dominio de su país. Las escuelas han sido desmanteladas" ("El Comercio", Lima, Perú, 31-08-1925). Una opinión peruana sobre la significación del acto de retorno de esta zona se puede leer en la cita al decir que "*en Tarata flameará desde este día la bandera de nuestra nación, cuyo espíritu ha probado no ser adaptable a las imposiciones del poder desprovisto de derecho. Más fuertes que todas las coacciones con que Chile creyó subyugar en Tarata, el sentimiento nacionalista ha demostrado ser en esa provincia la afición a la patria histórica y legítima.* En esto es que radica la emoción con que el Perú ve la reincorporación a su soberanía de ese suelo que en derecho siempre le perteneció. Y el flamear de esas banderas en Tarata reafirma en todos los corazones peruanos la fe en que la justicia total ha de llegar a cubrir el profundo abismo que Chile abrió entre su pueblo y el nuestro" ("El Comercio", Lima, Perú, 01-09-1925). El destacado es nuestro.



La subdelegación de “Sama” tenía sus límites Norte y Oeste con los del departamento de Tarata; al Este con la angostura de Sambalai y al Sur con la quebrada Honda en medio del despoblado que existe entre los valles de Tacna y Sama. Esta subdelegación se dividió en los distritos de Yalata, Sama Grande y Coruca.

Los límites del departamento de Arica fueron estudiados con detención por las autoridades locales, lo cual se registró en la Ley N° 2.261 del 31 de octubre de 1884 publicada en el Diario Oficial, cuya extensión departamental era desde la quebrada de Camuñani o del Hospicio por el Norte hasta la quebrada de Camarones en el Sur; al Este con Bolivia y el océano Pacífico como delimitación Oeste. El 30 de diciembre de 1884 el Intendente Manuel Jofré envió al Gobernador de Arica un proyecto en el cual se establece que el departamento estaría dividido en dos subdelegaciones urbanas con jurisdicción cada una de ellas y tres subdelegaciones rurales (Putre, Belén y Codpa)<sup>4</sup>.

Este proyecto fue confirmado según el decreto N° 1603, con una posterior modificación que agregaba la subdelegación rural de Lluta. El 9 de mayo de 1885, por medio de la Gobernación de Arica, el secretario Romilio Villalobos decreta que se divide el departamento de Arica en seis subdelegaciones y cada una de estas en los siguientes distritos:

---

<sup>4</sup> Archivo Histórico Vicente Dagnino (en adelante AHVD), Notas de la Intendencia de Tacna, 1885.

**Cuadro N° 2**  
**Departamento de Arica, Subdelegaciones y Distritos**  
**(1885)**

Subdelegaciones	Distritos
Subdelegación Primera: Morro (urbana)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Puerto</li> <li>2. Mercado</li> <li>3. Chaca (s)</li> </ol>
Subdelegación Segunda: Azapa (urbana)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lumbanga</li> <li>2. Azapa</li> <li>3. Livilcar</li> </ol>
Subdelegación Tercera: Lluta (rural)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Chacalluta</li> <li>2. Mollepampa</li> <li>3. Molinos</li> </ol>
Subdelegación Cuarta: Putre (rural)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Putre</li> <li>2. Socoroma</li> <li>3. Parinacota</li> </ol>
Subdelegación Quinta: Belén (rural)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Belén</li> <li>2. Ticnamar</li> <li>3. Choquelimpie</li> </ol>
Subdelegación Sexta: Codpa (rural)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Codpa</li> <li>2. Pintatani</li> <li>3. Pachica</li> </ol>

*Fuente:* AHVD, Decretos de la Gobernación N° 1603, 1885.

La tercera subdelegación rural “Lluta” comprendía el valle homónimo y territorio adyacente hasta la quebrada de Camuñani. Se dividió en tres distritos, los que fueron: Chacalluta, extendiéndose desde el océano hasta Mollepampa, comprendiendo las haciendas

y caseríos de Chacalluta, Chuiloma, Meléndez, Sascapa, Yáñez, la Palma, entre otros.

El segundo distrito denominado Mollepampa, incluyó los pueblos, haciendas y caseríos de Mollepampa, Vila Vila, Poconchile, Linderos, Huanta, Churiña, Tambo y Bocanegra. El tercer distrito llamado Molinos contenía los caseríos de Taipimarca, Molinos, Chapisca, Chaquira, Sora y Ancacollo.

La subdelegación cuarta rural era la de "Putre", que incluía las altiplanicies y quebradas que tienen su descenso natural al valle de Lluta. Esta se dividió en tres distritos. El primero fue Putre y las tierras adyacentes la pueblo.

El segundo distrito fue el de Socoroma y el tercer distrito fue el de Parinacota, que incluía los pueblos de Parinacota, Caquena y caseríos adyacentes.

La quinta subdelegación rural de "Belén", territorialmente integraba las altiplanicies y quebradas que tienen su descenso natural al valle de Azapa, la que se subdividió en los distritos de Belén (comprendía los pueblos de Belén, Chapiquiña y Pachama); Ticnamar (Ticnamar, Saxamar), y Choquelimpie (pueblo y mineral de Choquelimpie, Guallatire, entre otros caseríos menores).

La sexta y última subdelegación rural era la de "Codpa". Constituía las cabeceras de quebradas y parte de los valles de Vitor y Camarones, con los territorios adyacentes hasta la cordillera. Se dividió en dos distritos. El primero denominado Codpa, que incluía los pueblos, caseríos y haciendas de Codpa, Timar, Guañacagua, Amazaca, Chitita, Marquirabe, y otros menores.

El segundo distrito llamado Pintatani, comprendía la parte baja del valle y los caseríos de Pintatani y Cachicoca<sup>5</sup>.

<sup>5</sup> En 1923 Luis Barceló, agregado político chileno en Tacna, realizó una descripción “racial” e idiomática de las poblaciones indígenas de los territorios de Tacna, Arica y Tarapacá, lo que permite acercarnos a la construcción identitaria del “otro” (del indio, del peruano, del putreño) por parte de las autoridades chilenas, y contextualizar el escenario étnico en los Andes de Arica para el período estudiado. El documento señala “La población de la Provincia de Tacna (departamentos de Tacna y Arica), tiene una composición étnica que difiere de la del resto de la República. La población de las demás provincias de Chile es de una raza uniforme, raza de origen español, con cierta mezcla de sangre araucana, pudiendo considerarse a todos los habitantes del país como pertenecientes a la raza blanca. Los indios araucanos, que viven en reducciones en una parte determinada del territorio, forman una proporción muy pequeña de la población de Chile. Según los resultados generales del Censo de 1920 (...) sobre una población de 3.753.799 habitantes, hay solo 105.162 araucanos en el país, formando éstos, en consecuencia, menos del 3 por ciento. De Tarapacá al sur no existen negros en Chile, y los individuos de raza amarilla sólo alcanzan al número 2.511, entre japoneses y chinos. De raza indígena americana, o mestiza, son la mayoría de los 15.000 bolivianos y 12.000 peruanos que habitan el país. Los extranjeros provenientes de otros países americanos o de Europa son de raza blanca. En la provincia de Tacna la situación es muy diversa, pudiendo distinguirse claramente en su población cuatro razas diversas, a saber: a) raza blanca; b) raza indígena; c) raza negra, y d) raza mestiza. (...) b).— *Los indígenas forman casi la totalidad de la población en las regiones del interior de la provincia. Estos indígenas pertenecen a la raza aymara, que, junto con los “atacamas” y los “quechuas”, forman la rama de los “peruvianos” de la familia indígena llamada “andina”.* Según Luis Crespo (Geografía de la República de Bolivia), los aimaraes están extendidos en la región comprendida desde los 15° hasta los 20° de latitud sur, esto es, desde la provincia peruana de Arequipa hasta el departamento boliviano de Oruro, y desde el meridiano 59° de París, hasta el océano Pacífico. Forman parte, en consecuencia, de esa raza, los indígenas de la provincia de Tacna, y los que se encuentran en el interior de la provincia de Tarapacá. *La inmensa mayoría, de la casi totalidad de la población de las subdelegaciones de Tarata y Palca, del departamento de Tacna, y de las de General Lagos, Putre, Belén y Codpa, del Departamento de Arica, está constituida por estos indios de raza aymara. Todos esos indígenas hablan el idioma aymara.* Los que habitan la parte más oriental de la provincia, es decir, el distrito de Mauri, *la subdelegación de General Lagos y las regiones del Departamento de Arica que limitan con Bolivia, hablan exclusivamente esa lengua, sin que se haya difundido entre ellos el idioma español. Esto se debe al hecho de que allí no hay centros de población, sino que los indios viven aislados, a grandes distancias unos de otros, dedicados al pastoreo de sus llamas y alpacas.* Los indígenas de las regiones de las quebradas que se extienden al poniente de la altiplanicie, es decir, los habitantes de las subdelegaciones de Tarata (menos el distrito de Mauri), y de Palca, del Departamento de Tacna, y de la parte occidental de *las subdelegaciones de Putre, Belén y Codpa, del Departamento de Arica, que viven agrupados en aldeas y caseríos, y que tienen contacto constante con los habitantes de las ciudades de Tacna y Arica, hablan el idioma castellano; pero todos ellos practican también su idioma indígena, y se encuentran numerosos individuos, sobre todo entre las mujeres, que no conocen otra lengua que ésta*” (Barceló 1924: 777-782). El destacado es nuestro.

## **La nueva administración en la comunidad local (Altos de Arica)**

Las subdelegaciones señaladas se encontraban organizadas de acuerdo a una estructura bien definida, la cual era controlada por el Gobierno central bajo la jurisdicción del Ministerio de Relaciones Exteriores, que por entonces administraba la zona en litigio internacional, no correspondiéndole al Ministerio del Interior emitir o designar cargos administrativos como sucedía en el territorio tarapaqueño que comprendía a Iquique y la pampa salitrera, al igual que la zona de Antofagasta y Calama, ambos cedidos tras la guerra.

En términos de relaciones sociopolíticas, debemos comentar que desde el Gobierno central se designaban todos los cargos de la administración pública de la zona. A éste deberían dirigirse todo tipo de consultas, partes, informaciones secretas, censos, etc., con el único propósito de controlar todas las actividades de la intendencia de Tacna. Después venía, en orden jerárquico, el Intendente, que en algunos casos eran antiguos militares, por las condiciones bélicas a la cual estuvo sujeta la zona tras la guerra. Los cargos de gobernadores eran designados desde Santiago; podían ser civiles o militares, privilegiándose la mayoría de los casos la condición militar. Posteriormente, venía la Junta de alcaldes, nombrados por el Presidente.

Los subdelegados eran cargos de confianza que recaían en ciudadanos chilenos vecinos de Arica o migrantes desde el centro del país, confianza tanto para la junta de alcaldes como para el Intendente y Gobernador; ya que éstos (por lo menos los subdelegados rurales) debían avecindarse en los sectores rurales o zonas inhóspitas de complicado acceso. El subdelegado rural era el encargado directo de llevar a la práctica todas las políticas administrativas en las zonas interiores, y a él le debían respeto tanto inspectores de distrito, jueces de letras, policías y la población campesina en general.

## **Población andina en la estructura administrativa: Inspectores y Jueces de Distritos**

La inserción de población andina en la administración chilena, mas allá de ser territorial presentó particularidades que dejan de manifiesto la compleja imbricación de factores microsociales necesarios para entender el ejercicio de políticas nacionales en contextos de beligerancia postguerra, a lo que se debe agregar la práctica de políticas públicas y nacionales en un área de ascendencia –y presencia– indígena.

En este punto, en el nombramiento de inspectores de distrito y jueces de letras destacó la participación y asignación de comuneros de las localidades interiores.

En tal sentido, se puede argüir una utilización por parte de las autoridades chilenas las que debían generar respeto y confianza en la población, lo que se pudo lograr haciéndose secundar por comuneros influyentes en las localidades: una clase dirigente o “elite” que accedía a la negociación, que ostentaba un poder político local, que tenía el reconocimiento social y el prestigio comunitario necesario para ampliar la dinámica de las relaciones entre los aparatos administrativos y la comunidad local.

Tanto los inspectores como los jueces distritales debían administrar, controlar y entregar todo tipo de información pertinente de conflictos de tierras, enfrentamientos, festividades, robos, conflictos por el agua, entre otros. Su actuar correspondía a agentes intermedios entre el Estado y la comunidad, articulando contradictoriamente dentro de un discurso político.

En esta dinámica, las subdelegaciones se presentaron como microestructuras administrativas y políticas en sectores alejados de los

núcleos urbanos, desde las cuales irradiaban subestructuras como distritos e inspectorías, las que a su vez poseían personal tanto con autoridad legal como comunitaria.

El formato organizativo permitía que las estructuras desagregadas de la subdelegación contaran con personal calificado para resolver problemáticas de menor envergadura a nivel local, significando un compromiso y participación de agentes locales y el reconocimiento comunitario para detentar de cargos vinculados al poder.

De estas estructuras menores se desprende un proceso de aprendizaje de funciones, ya que hubo ocasiones que los jueces recientemente nombrados desconocían los reglamentos, leyes y criterios para ejercer el cargo. Por lo mismo, durante los primeros años de ocupación chilena se experimentó –al parecer– cierto tipo de “acomodo” a las regulaciones establecidas por Chile<sup>6</sup>.

Un caso que describe lo expuesto lo constituye el de Manuel Leire, vecino de Codpa, el cual el 24 de octubre de 1884 envió al Gobernador de Arica un oficio solicitando un manual de leyes para la subdelegación<sup>7</sup>. Un caso similar se registró en Belén el 12 de noviembre de 1886, donde Marcelino Santos informa de su nombramiento como juez, y también del recibimiento de un cuaderno de instrucciones para desempeñar el cargo<sup>8</sup>.

La solicitud de manuales e instructivos constituye un hecho que puede ser leído –según la lógica de los nombramientos– como el

---

<sup>6</sup> Bajo el gobierno peruano también recayó en los comuneros asumir cargos político-administrativos como gobernadores, inspectores o jueces de paz, lo cual da cuenta de las articulaciones entre actores intermedios al interior de la infraestructura estatal.

<sup>7</sup> AHVD, Ministerio de Justicia años 1900-1901.

<sup>8</sup> AHVD, Notas enviadas por Subdelegaciones a Gobernación de Arica, 1884-1887.

establecimiento de obligaciones administrativas por sobre la idoneidad o la capacidad técnica. Una hipótesis distinta sería que, al “ofrecer” la posibilidad de participar de los cargos a comuneros con escasa “experiencia burocrática”, se privilegian otros tipos de factores que podrían estar asociados a la confianza, liderazgo y/o colaboración con las agencias chilenas. En otras palabras, si el comunero poseía tales cualidades, poco importaba que supiera las leyes o el reglamento básico para cumplir su rol dentro de la función deparada. Lo primordial era entonces el compromiso político.

La participación de comuneros en la estructura estatal es evidente, mas no así la certeza de la relación vinculante identitaria (esto es, si el funcionario era indígena o peruano). Si consideramos vinculante la relación apellido-indígena de las personas que ocupan cargos administrativos, se podría observar el nivel de participación política de las comunidades. Algunos casos que ilustran lo expuesto:

El 3 de agosto de 1885, por medio de la Gobernación de Arica, el secretario Romilio Villalobos nombra vía decreto como Subdelegado de la cuarta Subdelegación “Putre” a Teodoro Huanca<sup>9</sup>. El 2 de

---

<sup>9</sup> AHVD, Decretos de la Gobernación 1885-1887, decreto N° 682. El comunero Teodoro Huanca ocupó el cargo de subdelegado de Putre solamente hasta el 1 de octubre de 1885, fecha en la cual se deja sin efecto su nombramiento y se designa al ciudadano chileno Mariano Maldonado (AHVD, Decretos de la Gobernación 1885-1887, decreto N° 888). Es necesario consignar en esta discusión que si un originario peruano asumiera un cargo de tan relevancia administrativa como lo constituía la Subdelegación, posiblemente esto demostraba tres variables que hipotéticamente es posible advertir: 1) La integración de la población local a los cargos públicos de la administración chilena para generar un clima de estabilidad social en la zona; 2) algunos cargos los podían asumir ciudadanos peruanos; no obstante, ser subdelegado demandaba mayores compromisos políticos, por lo que este cargo debería ser de extrema confianza al dirigir un territorio en una situación de *statu quo* diplomático; 3) la interacción de los comuneros, como lo constituye este caso, demuestra la actitud proactiva de éstos en términos de integración a las prácticas políticas, y de igual forma evidencia la falta de una organización en el despliegue burocrático del Estado chileno en la región.



julio de 1890 el Gobernador de Arica Arteaga Alemparte nombra como juez a Bernardo Yucra en el segundo distrito Ticnamar de la Subdelegación de Belén y a Mariano Huanca en el distrito de Choquelimpie<sup>10</sup>. El 23 de agosto de 1887, el prosecretario de la Gobernación de Arica Lisandro Villalobos, nombra como juez del distrito de la Subdelegación de Codpa a Gregorio Yante<sup>11</sup>. El 24 de enero de 1888 el Gobernador de Arica nombra como juez del distrito de Ticnamar a Mariano Yucra<sup>12</sup>. El 27 de enero de 1888 Zenteno, el Gobernador de Arica nombra juez de distrito de Chacalluta de la subdelegación de Lluta a Marcelino Sochiza<sup>13</sup>. El 8 de julio de 1898 se nombra vía decreto para el cargo de la Subdelegación de Codpa en el primer distrito a Cruz Ocaña<sup>14</sup>. El 1 de octubre 1898 se nombra en el cargo de juez del distrito de Parinacota a F.J. Cusicanqui<sup>15</sup>.

## **La burocracia administrativa local y su articulación**

### **Estado-Comunidad**

A la luz de la documentación, la función, responsabilidad y compromiso de las estructuras funcionarias locales, eran –a lo menos– complejas. Esto debido a los múltiples factores que involucraban sus funciones, las que iban desde la aplicación solapada de políticas provenientes del Gobierno central, pasando por el mantenimiento de equilibrios en situaciones de conflicto, administración de justicia (que involucra el conocimiento detallado de conflictos de tierras, deslindamientos, y fineza en los tratamientos de tensiones

<sup>10</sup> AHVD, Consulados, Telégrafos, Aduanas y Beneficencia, 1901, decreto N° 334.

<sup>11</sup> AHVD, Oficio sin número Decretos de la Gobernación 1885-1887, decreto N° 893.

<sup>12</sup> AHVD, Consulados, Telégrafos, Aduanas y Beneficencia, 1901, oficio N° 49.

<sup>13</sup> AHVD, Consulados, Telégrafos, Aduanas y Beneficencia, 1901, oficio N° 49.

<sup>14</sup> AHVD, Juzgado de Letras 1898-1901, oficio N° 103.

<sup>15</sup> AHVD, Juzgado de Letras 1898-1901, decreto N° 129.

familiares, sucesoriales, etc.), e interactuar con la compleja e invisibilizada red de estructuras de poder microsociales (delegados de aguas, fabriqueros de iglesia, alférez de fiesta, etc.)<sup>16</sup>.

Los antecedentes documentales dejan en evidencia las variadas funciones de estos cargos, así como la valoración comunitaria de ello. Característica que torna atractivas a estas figuras de poder en los contextos políticos que se abordan.

En 1906 los vecinos de Lluta José Palza, Francisco Nina, Alejandro Larva, entre otros, envían una carta al Gobernador de Arica defendiendo de las difamaciones que se han realizado al Subdelegado del valle Froilán Cordero argumentando que el implicado es un buen Subdelegado, preocupado por el progreso y desarrollo de Lluta<sup>17</sup>.

Un año más tarde, los comuneros de Socoroma –bajo la aprobación de la Subdelegación y Gobernación– se organizaron para el aprovechamiento de un “*ojo de agua*”, lo que permitiría (según exponen) “*mejorar las condiciones de los regadíos*”<sup>18</sup>.

Para el 11 de septiembre de 1907 se organiza una “Delegación de las Comunidades”, la cual comunica al Subdelegado de Putre que llama a una junta general para determinar el nombramiento del delegado<sup>19</sup>. En noviembre de ese año Waldo Jiménez en representación de la “Delegación de las Comunidades” de Putre informa al Subdelegado Emiliano Herrera, que la junta se organizó

---

<sup>16</sup> Instancia atractiva desde un punto de vista investigativo, mas no trabajada sistemáticamente en la zona Aymara. De esto se desprende el complejo entendimiento de las lógicas y expresiones “nativas” de estos funcionarios.

<sup>17</sup> AHVD, Subdelegados, 1905-1906, folio 104.

<sup>18</sup> Archivo de la Subdelegación de Putre (en adelante ASP), Oficios varios, 1907.

<sup>19</sup> ASP, Oficios varios, 1907.

satisfactoriamente, constituyendo un fondo común para solventar gastos eventuales como las crecidas de los ríos<sup>20</sup>.

La participación local también giraba en torno a prácticas tradicionales enmarcadas en un ciclo agrícola anual, con ritos locales que potencian la interacción comunitaria y los lazos de solidaridad intragrupo, como lo es la limpieza de los canales de regadío en la precordillera andina. En tal sentido, el Subdelegado el 30 de diciembre de 1911 comunica al Gobernador Enrique Cobo que está agradecido de los agricultores del valle de Lluta por el mejoramiento de los canales<sup>21</sup>. Del mismo modo, el 19 de octubre 1913 se informa sobre una reunión de los comuneros de Putre para organizar la limpieza de los canales<sup>22</sup>, como también se había realizado en Socoroma<sup>23</sup>.

Un antecedente a considerar ocurrió el 25 de junio de 1913, cuando se ordena la limpieza comunitaria del canal del pueblo y de la alameda principal, multando la no-concurrencia a la actividad por parte de la Subdelegación<sup>24</sup>. Bajo una perspectiva local, la comunidad hacía partícipe a la autoridad de las disposiciones tradicionales de los vecinos en torno a la mantención de los canales de regadío. Para 1914 el Gobernador de Arica advierte al Subdelegado de Putre que posee antecedentes de ciertas reuniones secretas de los vecinos de Socoroma, con el fin de resistir a la autoridad en la recuperación de terrenos fiscales. Inclusive, recomienda la acción directa de abogados ante tal situación<sup>25</sup>. El 21 de noviembre de 1914 fue convocada

---

<sup>20</sup> ASP, Oficios varios, 1907.

<sup>21</sup> ASP, Oficios varios, 1911.

<sup>22</sup> ASP, Libro Registros, Informes, 1913.

<sup>23</sup> ASP, Oficios varios, 1913-1914.

<sup>24</sup> ASP, Legajo s/n, 1913.

<sup>25</sup> ASP, Libro Registros, Informes febrero-diciembre, 1914.

una reunión de comuneros para tratar sobre el problema de las tierras fiscales y organizar la distribución de agua<sup>26</sup>. En fin, en torno a la tierra y el agua, las comunidades también participaron y se rearticularon. El 5 de agosto de 1926 el Subdelegado y los vecinos de Putre llegaron a un acuerdo con los vecinos de Zapahuira, Epispacha y Murmuntani para nombrar delegados de aguas y multas<sup>27</sup>. Esto da cuenta de cómo la comunidad requería de delegados representativos, por lo que discutían con las autoridades quiénes serían sus representantes. No es menor el dato, pues no todo durante los conflictos plebiscitarios o la chilenización fue una sorda imposición, sino que al interior de las comunidades se mantuvo la participación y los acuerdos locales con las autoridades de turno.

Ya con el Tratado de Lima de 1929, las poblaciones andinas siguieron articulando, en tanto representantes que actuaban como bisagras entre el Estado y la comunidad (Díaz 2006). A saber, el 10 de noviembre de 1929 el Subdelegado Rodolfo Bravo Rivera aboga por las necesidades requeridas por los vecinos del pueblo de Putre. Básicamente solicitaban la acción del Estado por la falta de agua y la necesidad urgente de una Posta, es decir, utilizaban los mecanismos y canales burocráticos según las demandas o los intereses locales<sup>28</sup>.

En síntesis, las comunidades andinas desarrollaron un interesante protagonismo en torno a solicitudes y demandas al Estado, como parte de la construcción local de la ciudadanía. Participación política a nivel local que ya se venía perfilando desde finales del siglo XVIII, según lo propuesto por Guarisco (2004), al fundamentar que

---

<sup>26</sup> ASP, Libro Registros, Informes febrero-diciembre 1914.

<sup>27</sup> ASP, Actas, 1926.

<sup>28</sup> ASP, Libro de registros, 1929-1930.

las organizaciones políticas indígenas en el Perú, conocidas como cabildos, no solamente fueron las instancias más pequeñas de la administración colonial, sino que constituyeron instancias políticas significativas para los comuneros, gozando incluso en algunos casos de autonomía. Esta discusión da cuentas de cómo en la praxis política se va elaborando localmente el compromiso ciudadano. Serán entonces los comuneros los que sobre una experiencia de articulación histórica de larga data activaron y reorientaron desde los usos locales la ciudadanía política en la cordillera ariqueña.

## **Bibliografía**

### **Archivos**

Archivo Histórico Vicente Dagnino (AHVD).

Archivo Subdelegación de Putre (ASP).

Archivo del Ministerio de Relaciones Exteriores de la República del Perú (ARREEP).

### **Periódicos**

Periódico "El Comercio", Lima, Perú, 1925.

## **Bibliografía**

Barceló, Luis (1924). *"Appendix to the counter-case of the Republic of Chile"*, documentos presentados por el Estado chileno al árbitro norteamericano, s/i, Santiago, Chile.

Díaz Araya, Alberto (2006). *"Chilenización y comunidad andina. Escuela, reclutamiento militar y articulaciones en Putre (1883-1929)"*, tesis de Magíster en Antropología Social, Universidad Católica del Norte, San Pedro de Atacama, Chile.

Guarisco, Claudia (2004). *"Etnicidad y ciudadanía en México y Perú (1770-1850)"*, Documentos de Investigación del Colegio Mexiquense", N° 84, México.

- Gundermann, Hans (2001). "*Comunidad, sociedad andina y procesos socio-históricos en el norte de Chile*". Tesis Doctoral, El Colegio de México, México.
- Kubler, George (1952). "*Indian caste of Perú, 1795-1940. A population study based upon tax records and census reports*". Smithsonian Institute, Washington.
- Paz Soldán, Mariano (1877). "*Diccionario Geográfico Estadístico del Perú*", Imprenta del Estado, Calle de la Rifa N° 88, Lima.
- Silva, Domingo, "*Guía Administrativa, Industrial y Comercial de las provincias de Tacna, Tarapacá y Antofagasta*", imprenta Chile, Santiago, Chile, 1913.

### III.

## Estado, escuela chilena y población andina en la ex Subdelegación de Putre (1883-1929)\*

---

Sobre el pasado de las comunidades andinas existe la necesidad de dar curso a estudios que estén circunscritos a dinámicas de análisis microscópicas, destacando la especificidad de los contextos locales, donde los diferentes procesos estructurales, ya sea que emanen desde las esferas del Estado-Nación o desde los campos ideológicos interpuestos por grupos elites dominantes, van comportándose bajo una lógica que adquiere en lo cotidiano de la comunidad cuerpo y sentido. Sobre esto podríamos identificar ciertos factores externos como la educación, la conscripción militar o el voto, y los diferentes grados de instrumentación que los agentes locales pueden asignarle desde variadas aristas que podemos considerar como creativas, utilitarias, significativas o formas “de hacer” parafraseando a de Certeau (1996).

Es necesario detenerse a examinar si entre las comunidades andinas del extremo norte chileno, bajo un período político y diplomático que arranca desde la firma del Tratado de Ancón en 1883 hasta el acuerdo de 1929, escenificado como de “ocupación”, “asimilación”,

---

\* Publicado en la *Revista POLIS* N° 24, 2009.

“modernización” o en definitiva “chilenización”, existió una re-apropiación o traducción en términos de prácticas sociales, culturales o civiles de los instrumentos o entidades que el Estado chileno implementó en el área andina. En otros términos, el interés radica en estudiar las comunidades y su relación con las estructuras que el Estado impone desde “afuera” y cómo éstas operan diariamente, utilizando mecanismos complejos y dinámicos de apropiación local. La comunidad andina, bajo los preceptos sociológicos de Déloye (2004: 91) lejos de ser una entidad pasiva, tiene la capacidad de saber utilizar todos los componentes que aporta la “modernidad” que predica el Estado, para articular o defender los intereses locales o los actores comunitarios como intermediarios validados por el grupo. Las comunidades tienen la capacidad creativa de adaptar, acomodar, acondicionar o mediatizar los mecanismos externos desplegados por el centro político o administrativo, con el objetivo de hacerlos compatibles con la cultura local de organización social de la comunidad, articulando lo que Scott (2000) define como la “infrapolítica”.

Este enfoque se aleja de la visión tradicional de estudiar los grupos indígenas desde un enfoque verticalista, donde todo se impone desde “arriba”, dejando ausente la capacidad de respuesta práctica o discursiva de ciertos segmentos sociales para mediatizar lo impuesto (Guha 2002). ¿Cuáles son entonces las acciones que la propia comunidad andina genera en torno a sus prácticas políticas o culturales bajo un Estado “chilenizador”? El artículo estudia las formas en que las poblaciones andinas reinterpretan las relaciones sociopolíticas en las cuales se ven involucrados o envueltos; para el caso de este estudio, será la educación el sistema a analizar en la subdelegación de Putre<sup>1</sup> de los “altos de Arica”, cubriendo temporalmente los

---

<sup>1</sup> La Subdelegación de Putre, entidad administrativa instaurada por el gobierno chileno en 1885 reguló orgánicamente a las comunidades de Socoroma y Putre localizadas en la



años 1883 y 1929, período que ha sido reconocido tradicionalmente como la “chilenización” del extremo norte (Díaz 2003)<sup>2</sup>.

### La época

Una vez finalizada la Guerra del Pacífico (1883) entre Chile y los países aliados de Perú y Bolivia, se realizó la ocupación chilena de los territorios de Antofagasta (Bolivia), y Tarapacá, Arica y Tacna (Perú). Rápidamente, el área de Tarapacá fue cedida a Chile, mientras que la zona de Arica y Tacna permanecería en un estado de *statu quo* diplomático para determinar la soberanía del antiguo sur peruano según el Tratado de Ancón del 20 de agosto de 1883. De acuerdo con este pacto, Tacna y Arica estarían sujetos a la soberanía chilena hasta un plazo de diez años, ceñidos por un protocolo que establecía las condiciones burocráticas para materializar un acto plebiscitario (ver mapa N° 1). Elección que decidiría a qué país correspondería en definitiva la soberanía de las provincias (Yepes 1999).

El pacto establecía que el país perdedor debería cancelar la suma de 10 millones de pesos respectivamente al que resultara vencedor en los comicios. Sin embargo, la historia fue otra. El mencionado plebiscito, en definitiva, nunca llegó a concretarse en los aproximados 50 años que duró el litigio. La sombra del plebiscito –en ocasiones– generó un clima caracterizado por el conflicto de identidades (nacionales y locales) y por algunos estallidos de violencia, la que podríamos caracterizar tanto política, psicológica como social entre la población de las ciudades de Tacna, Tarata o Arica, como de las

---

serranía de Huaylillas a 3.000 m.s.n.m., y a Parinacota y Caquena, comunidades ubicadas en el altiplano cordillerano, a una altura promedio que bordea los 4.000 m.s.n.m.

<sup>2</sup> Las fechas extremas se refieren al acuerdo de paz y amistad sostenido entre Perú y Chile en el balneario limeño de Ancón el 20 de octubre de 1883, y ratificado posteriormente por los parlamentos de ambos países a comienzos de 1884. El último tratado de paz entre los países en cuestión se firmó en Lima el 3 de junio de 1929, finalizando el conflicto diplomático.

comunidades de la sierra de Huaylillas o del altiplano andino. Por lo tanto, era la población local la que decidiría los destinos soberanos del territorio en comento, incluyendo a los campesinos andinos, que para entonces no dudaron en manifestar sus compromisos ciudadanos a favor del Perú.

Transcurridos los años, el mentado plebiscito jamás llegó a materializarse. Para el 3 de junio de 1929, se firmó en Lima el acuerdo que puso término al problema limítrofe por Tacna y Arica (Calderón 2000). No obstante, existieron en momentos previos diversos intentos por alcanzar una salida diplomática al litigio, aunque éstos se frustraron una y otra vez, por lo que la planificación y realización del evento plebiscitario fue perdiendo validez como instrumento resolutivo, debido a que en realidad no existía una total intencionalidad y disposición de las partes para fijar una fecha para tal sufragio (Calderón 2000; Yepes 1999). En particular, el Estado chileno tempranamente había implementado una administración con el fin de controlar el nuevo espacio fronterizo, lo que permitiría –en teoría– que la población votara a favor de Chile si es que había plebiscito.

En 1926, última fecha estimada por el árbitro internacional para el sufragio –Estados Unidos sería el juez garante del *referéndum*–, los sentimientos nacionales se agitaban con mayor euforia, generando intermitentemente una atmósfera de violencia ciudadana entre los bandos peruanos y chilenos, lo que también se tradujo en distintos tipos de alteraciones al orden público instaurado por el Estado chileno (González 2004; Díaz 2006).

Durante todo este período, Chile orientó su accionar a establecer una nueva estructura social y política, básicamente desde la perspectiva del “orden público” bajo los patrones del “nuevo” Estado

gobernante. La exaltación de los símbolos patrios, la aplicación de un ordenamiento jurídico, la instauración de su aparato burocrático y militar, el sistema escolar, curas párrocos o empleados civiles, operaron (al parecer) bajo la lógica de “integrar a todos” mediante cualquier método a la nación chilena. En definitiva, la aplicación de políticas consecuentes a los intereses geopolíticos, algunas con un marcado sesgo xenofóbico, buscaban nacionalizar a la población regional con fines electorales (González 2004; Díaz 2006)). Puntualmente, este período ha sido denominado como la “chilenización”<sup>3</sup>.

### **Un pre-texto sobre el Estado, la nación y la escuela**

La noción sobre el Estado-nación se concibe, por lo general, desde una perspectiva antropológica como una “*comunidad imaginada*” que, en teoría, comparte un pasado, un presente y un futuro común, representados por códigos y símbolos que articulan complejos sistemas de creencias colectivas, de un lenguaje y de una historia única

---

<sup>3</sup> “Si pensamos en lo central del término “chilenización”, debemos remitirnos a dos posibles caminos para intentar obtener cierta lógica explicativa. La primera alternativa es que podría ser una construcción conceptual percibida, elaborada y/o creada por agentes estatales, políticos, periodistas, civiles o soldados peruanos para definir las distintas acciones que llevó a cabo Chile durante el período del conflicto por los territorios de Tacna y Arica (1883-1929). La segunda opción queda circunscrita a la postura chilena, definiéndola como las acciones para despejar la conciencia nacional peruana de los pobladores de Tacna y Arica y abrir paso a una nueva identificación nacional, en este caso la chilena. Sea por una vía o por otra, nos encontramos con acciones que van proyectándose mentalmente, se quiera o no, hacia el fin de concientizar a la población, es decir, de nacionalizar y homogeneizar la sociedad nortina. Aquí radica el que el concepto de chilenización sea un posible sinónimo de “desperuanización”, que corresponde a la extirpación de una nacionalidad para imponer otra, de sepultar en el olvido cualquier indicio de vinculación pro peruana, por tanto, acciones silenciadoras del ethos peruano bajo la proclama chilena de “por la razón o la fuerza”, Díaz Araya, Alberto (2003) “Problemas y perspectivas sociohistóricas en el norte chileno: Análisis sobre la “chilenización” de Tacna y Arica”, *Revista Si somos Americanos*, Volumen V, año 4, INTE-Universidad Arturo Prat, Iquique, pp. 60-61.

(Anderson 1993). La Nación<sup>4</sup> se vincula directamente al Estado, el cual ejerce su dominio a través de la producción de rituales y conmemoraciones patrióticas, las que actúan y sirven como mecanismos de cohesión social de una comunidad nacional (Gellner 1983).

De acuerdo con Anderson, los Estados se valen de tres rasgos esenciales en la creación de la idea de Nación: primero, ejerciendo el poder dentro de sus límites territoriales; segundo, se consideran autónomos con respecto a otros Estados-Nacionales; y tercero, crean el concepto de Nación como forma de pertenencia y lealtad a la colectividad. Tomando en cuenta lo anterior, el proceso de “chilenización” no escapa a la lógica tradicional de que la población local de los territorios litigados de Arica debía ser integrada a ideologías y sentimientos patrióticos como parte de la Nación (González 1995; Díaz 2003).

El Estado establece una serie de instrumentos de adscripción nacional tales como la escuela, la conscripción militar o la celebración de eventos cívicos, inventarios políticos que deben generar la primacía de la lealtad nacional. El fin último radica en “hacer idéntico” al “otro” mediante un sistema de socialización cívica como recurso de asimilación nacional. En tal sentido, la educación puede ser considerada una estrategia útil para alcanzar los objetivos del Estado, en términos de una estructuración nacional. Por lo tanto, la escuela se convierte en una herramienta privilegiada por las ideas nacionalistas, no sólo como una entidad formadora de las nuevas generaciones, sino como una institución asimiladora sobre el que es

---

<sup>4</sup> Mauss define el concepto de Nación como “una sociedad moral ya materialmente integrada en torno a un poder central estable, permanente, con fronteras determinadas y una relativa unidad, oral, mental y cultural de los habitantes que adhieren conscientemente al Estado y sus leyes”, Mauss, Marcel, *La nation*, Ed. CEuvres, París, Francia, 1969, pp. 584.

considerado como “distinto”. Siguiendo esta canalización conceptual, los peruanos en la sierra ariqueña eran la “otredad” del espejo nacional, convirtiéndose en extranjeros en su tierra.

Bourdieu (1986) argumenta que la escuela corresponde a un organismo que tiene por finalidad la reproducción de los valores nacionales, cuyo propósito es la instauración de un modelo educativo homogéneo a escala nacional, siendo aprovechado por el Estado para disciplinar a la “*nueva membresía*” e imponer los valores culturales que representa la Nación (Bourdieu 1986).

Ciertamente, el imaginario nacional se genera a través del despliegue de elementos culturales y símbolos de diferenciación como legitimadores del Estado, sobre todo en territorios integrados tardíamente a la soberanía nacional, como lo constituye el caso de la zona norte de Chile. El Estado es quien produce la Nación y crea esta “*comunidad imaginada*”, sosteniéndose sobre la base de lo que Hobsbawn y Ranger (2002) denominan como “*tradiciones*”, que corresponden al conjunto de prácticas de naturaleza ritual, mediante las cuales se construyen identidades colectivas, las que permiten generar lealtades, sistema de valores, creencias y normas de comportamiento como la repetición de ceremonias o cultos a los héroes nacionales, además de la sacralización de los símbolos y actos patrióticos (Sztompka 1995).

Desde un punto de vista crítico, para el caso de Putre, Socoroma, Parinacota y Caquena, éstas adquirirán un rol preponderante como ente formador de conciencia nacional sólo a partir de la segunda década del siglo XX producto del evento plebiscitario, y no antes como ha sugerido Tudela (1992); debido a que todas las disposiciones que se implementaron en torno al desarrollo de la educación en la zona

respondieron a un proyecto de ámbito nacional, y solamente con posterioridad a 1930 es posible encontrar algunos antecedentes sobre instructivos especiales para las zonas rurales de Chile (Soto 2000).

### **La experiencia histórica de la escuela en el sur peruano**

La escuela no es una institución nueva en la zona andina de Arica. Anterior a la Guerra del Pacífico (1879-1883) ya existían dos escuelas y seis en el sector rural, como fue el caso de las escuelas de Codpa, Socoroma, Putre, Livilcar, Lluta y Azapa, destinadas a la instrucción pública de los ciudadanos peruanos (Palacios 1974: 78). Las ideas liberales peruanas buscaban la formación secular de los estudiantes, privilegiando, al igual que en Chile, un espíritu crítico y el abandono del analfabetismo. Según la ley del 10 de octubre de 1845 se dictaminó que debía propagarse en el departamento de Tacna la enseñanza de los jóvenes peruanos, ordenanza que generó la fundación de varios colegios en el sur peruano, tales como: el Colegio Nacional y el Colegio de la Independencia, fundados durante el mandato de Ramón Castilla.

Loayza (2005) sostiene que a partir de la época del guano (1846 en adelante) el Estado peruano contó con los recursos necesarios para la instrucción pública; de hecho en este período fueron destinados a educación 18.673 pesos en el bienio 1846-1847 (representando el 2% de los gastos estatales), lo que aumentó en un 39% (1.684.120 soles) en el bienio 1873-1874. Con la salvedad que dentro del erario nacional peruano, el gasto destinado a instrucción pública sólo representó el 3,83% entre 1846 y 1878, a diferencia del gasto de guerra que ascendía al 25%. En todo caso, Loayza argumenta que el gasto público en educación fue significativo en todo el territorio, aumentando el número de escuelas públicas de 293 que existían en 1849 a 2.307 para 1878, y colegios, ya que en 1853 habían 28 colegios nacionales (22 de

hombres y 6 de mujeres), y para 1878 la cifra de colegios creció a 51 establecimientos (33 de varones y 18 de mujeres).

Hacia 1861 se generó la apertura en el sur del Perú de colegios particulares, sobre todo alemanes que anunciaban sus vacantes en los periódicos de la época (Gambeta 2001). En las escuelas primarias se impartían asignaturas de lengua, aritmética, gramática, urbanidad, religión y ortografía, buscando las “*costumbres europeas*” (Wormald 1972).

Tras la Guerra del Pacífico, las escuelas peruanas en la zona continuaron funcionando con total normalidad hasta comienzos del siglo XX, como lo demuestran los historiadores peruanos (Díaz 2006). Sólo por la agudización del conflicto diplomático se estimó conveniente, bajo la sombra de una elección plebiscitaria, que debían clausurarse los establecimientos educativos peruanos, para que se levantaran nuevas escuelas con maestros venidos desde la zona central de Chile. Efectivamente, el 12 de febrero de 1900 se extendió un decreto de la Intendencia de Tacna señalando que los establecimientos particulares debían acomodarse a la ley de Instrucción Primaria de Chile del 16 de noviembre de 1860, clausurando las escuelas peruanas bajo el pretexto de que impartían “*sentimiento de odio*” a Chile (Gambeta 2001). Sin lugar a dudas, aquella medida provocó la molestia del Estado peruano, el cual manifestó su desconcierto ante los argumentos que dieron origen a esta drástica determinación.

El Ministro de Relaciones Exteriores del Perú señaló “*no hay maestro de visión honorable y elevada que no trate de inculcar a sus alumnos, sentimientos de amor y de abnegación para su patria, que éste era de los más elementales y sagrados deberes y que si, en su cumplimiento, los*

*profesores habían sido culpables de exageraciones impropias, debieron de ser corregidos de acuerdo con la ley*<sup>5</sup>.

Entrado el siglo XX, las escuelas peruanas fueron sistemáticamente reemplazadas por escuelas mixtas chilenas. Pese a lo anterior, existió la posibilidad de la reapertura de los antiguos establecimientos, cumpliendo con el único requisito de enseñar los límites de la República de Chile, conforme a lo expuesto en el tratado de 1883. De esta forma, la escuela se transformaba en un instrumento que buscaba legitimar a la nación por medio de la imposición de ciertos símbolos o acciones que pretendían la cohesión social, en este caso, delimitando las *“fronteras de la nación chilena”*.

Sin embargo, la presencia de profesores peruanos en la instrucción pública significaba un riesgo, ya que se reproducía una identidad contraria a la que deseaba imponer el Estado chileno. Esta idea se confirma con la designación de preceptoras que fueran esposas de subdelegados o policías chilenos, como ocurrió en Lluta al asumir el cargo de ayudante de la escuela de niñas la esposa del subdelegado, y como preceptora de la escuela mixta N° 6 la cónyuge del oficial<sup>6</sup>. Para el 17 de abril de 1900 llegaron a Tacna las primeras profesoras normalistas para ocupar las plazas vacantes en las escuelas públicas de Tacna (Gambeta 2001).

Una de las primeras escuelas primarias chilenas que fue fundada en el sector cordillero fue la de Putre en 1905, una fecha tardía, ya que se levantaba un colegio 25 años después de la

---

<sup>5</sup> ARREEP, Documentos relativos al plebiscito de Tacna y Arica, foja 40, 1900.

<sup>6</sup> AHVD, Subdelegados, legajo s/n, año 1905, folio 220, oficio N° 16870.



ocupación. Esta escuela para 1913 contaba con una matrícula de 67 alumnos. En el mismo contexto, en 1912 se funda la escuela de Chapiquiña y la de Socoroma se establece sólo en 1914. La escuela de Poconchile localizada en el valle de Lluta abrió sus puertas en 1917. Al parecer, este instrumento disciplinador (la escuela) no operaba sistemáticamente como estrategia de dominación en los sectores cordilleranos de Arica durante este primer período. En tal sentido, cabe advertir: ¿La presencia de la escuela chilena en zonas andinas significó una estrategia política estatal o corresponde a una demanda de las comunidades andinas que ya habían asumido como recurso sociopolítico en momentos previos?

Los antecedentes sobre la escuela chilena merecen una lectura contextualizada sobre la demanda comunitaria y la política educacional en la zona. Puntualmente, se generaron continuas demandas de la comunidad local por la falta de docentes o la mala implementación de los centros educacionales<sup>7</sup>. Incluso, un número no menor de establecimientos fueron edificados mediante donaciones de comuneros o construidos en terrenos que la comunidad destinó. Asimismo, existieron casos donde las comunidades absorbieron íntegramente los gastos de manutención del profesorado. Esta idea es confirmada al observar el siguiente cuadro:

---

<sup>7</sup> La situación de la precariedad del sistema escolar desde fines del siglo XIX hasta 1920 es correlativa en todo Chile, dando cuenta de la ausencia de una estrategia política para “chilenizar” la zona andina de Arica. Fredy Soto (2000) entrega datos interesantes e ilustrativos sobre este argumento. Al respecto describe lo que Leonidas Banderas reclamaba para 1918 “los liceos provincianos llevaban una situación menuda. Así acontecía con los del norte grande: “Cuatro liceos para hombres sostenemos. En las ciudades de Tacna, Iquique, Antofagasta y Taltal. Sólo el segundo de ellos dispone de local propio, pero en tan deplorable estado de conservación que casi constituye una amenaza para la vida de los que allí trabajan; los demás viven ambulantes, en locales sin comodidad alguna... la dotación de mobiliario y material de enseñanza corre a parejas con los locales”, pp. 84-85.

**Cuadro N° 1**  
**Escuelas del Departamento de Arica (1932)**

Escuela	Hombres/mujeres	Clase	Lugar	Tipo local
1	Hombres	1ª	Arica	Fiscal
2	Mujeres	1ª	Arica	Arrendado
3	Mixta	3ª	Arica	Arrendado
4	Mixta	3ª	Codpa	Arrendado
5	Mixta	3ª	Belén	Fiscal
6	Mixta	3ª	Poconchile	Fiscal
7	Mixta	3ª	Putre	Fiscal
8	Mixta	3ª	Socoroma	Fiscal
9	Mixta	3ª	Pago de	Fiscal
10	Mixta	3ª	Gómez	Fiscal
11	Mixta	3ª	Maitas	Cedido
12	Mixta	3ª	Central	Fiscal
13	Mixta	3ª	Ticnamar	Cedido
14	Mixta	3ª	Chislluma	Arrendado
15	Mixta	3ª	Arica Azapa	Fiscal

Fuente: González, 2002.

Se constata entrado ya el siglo XX la existencia de localidades que no cuentan con escuelas y muchos de los recintos que son utilizados para el ejercicio de la docencia son arrendados o han sido cedidos por la comunidad. El siguiente documento describe la situación de la comunidad altiplánica y su relación con la educación:

*Quisiéramos mencionar... ejemplo de lo que era solicitar un permiso para abrir un colegio particular, como es el caso de doña Enriqueta Santos, domiciliada en Choquelimpie, destacando en él, que la enseñanza que entregara en la escuela no herirá ni afectará en lo menos, el espíritu y carácter nacional y se efectuará llanamente la enseñanza primaria...*

- 1.– *La solicitante no percibirá sueldo ni subvención fiscal de ninguna clase.*
- 2.– *Dicha escuela, por estar cerca de Belén podrá ser fiscalizada frecuentemente por la autoridad respectiva.*
- 3.– *La solicitante, según lo acreditan los certificados que acompañó a la solicitud elevada, es chilena por la fecha de nacimiento i ha recibido su educación en las escuelas chilenas.*
- 4.– *Es de buena conducta conocida, al revés de algunas que sirven actualmente en esta subdelegación i que para mayor razonamiento, han sido educadas y han nacido en Arequipa.*
- 5.– *Hai actualmente en la subdelegación empleados públicos que están en el mismo caso: haber nacido bajo la soberanía chilena i ser padres de peruanos<sup>8</sup>.*

La respuesta a esta solicitud será la siguiente:

*Debo manifestar a Us que no veo porque puede haber inconveniente para acceder a los deseos de la solicitante mas cuando en dicho lugar es mui difícil que el gobierno pueda crear una escuela por la escasez de población escolar y que una maestra chilena quisiera ir atenderla, por la ninguna facilidad de que dispondría y por una necesidad bastante sentida en dicho lugar, proporcionando los primeros conocimientos a esos niños creo debe concedérsele el permiso que solicita, ya que no hay ninguna ley que se oponga a ello, y siempre que se someta a la preceptora en esta materia... y que la autoridad pueda vigilar si la enseñanza que proporciona ni se opone a los sentimientos positivos. En cuanto puedo informar a Us con respecto a la providencia<sup>9</sup>.*

Estos antecedentes reflejan cierta despreocupación del aparato estatal a nivel provincial por la educación en los sectores cordilleranos, generando como respuesta el surgimiento de escuelas particulares, que incluso en ocasiones fueron avalados por las autoridades locales, intercediendo para que operaran en la zona, como aconteció en el pueblo minero de Choquelimpie. Agreguemos el desinterés de los profesores por trabajar en la cordillera, debido a que al provenir

---

<sup>8</sup> AHVD, Instrucción Pública, vol. 241, 1913.

<sup>9</sup> AHVD, Instrucción Pública, vol. 241, 1913.

desde la zona central del país no se acostumbraban a las condiciones climáticas y a la precariedad de los caminos. En la década de 1910 continuaron funcionando algunos establecimientos privados en forma clandestina, incluso con profesores peruanos como ocurrió en Arica, Tacna y Codpa, donde inclusive curas peruanos regentaron algunos establecimientos (Palacios 1974: 78).

Tal panorama da luces de los leves cambios que experimenta la instrucción pública durante las primeras décadas de la ocupación chilena, no obedeciendo necesariamente a una política eficiente del Estado para chilenizar a la población andina regional como tradicionalmente podría sugerirse.

## **La población andina y la escuela chilena**

### **Un primer momento**

En líneas generales, la “comunidad andina” en el período en cuestión aparece y se representa como una entidad profundamente imbricada con las políticas republicanas (Thurner 2006), por un lado partícipes de las políticas públicas impulsadas, pero a su vez articulando relaciones “étnicas” en ocasiones funcionales a los formatos estatales, y en otras ejerciendo resistencia a estas<sup>10</sup>.

Dicho lo anterior, los constantes reclamos de los comuneros sugieren lo insuficiente que llegó a ser la instrucción pública en los Andes avanzado el siglo XX. Como punto de inflexión, sólo a partir de 1920 con la Reforma Educacional aplicada por la Ley Instrucción Primaria

---

<sup>10</sup> Dicha relación “híbrida” ha sido trabajada sistemáticamente desde el ámbito de la etnohistoria y antropología regional. Siendo un supuesto importante desde nuestro punto de vista, ya que posiciona a la población indígena regional como “sujetos complejos” capaces de relacionarse con entidades estatales, y a su vez mantener aspectos simbólicos propios de una cultura “nativa”. Esta premisa permite otorgar una mirada “histórica” a la población andina, ajena a esencialismos y exotizaciones. Para un estado del arte de estos enfoques a nivel regional ver González y Gundermann (2008).

Obligatoria (L.I.P.O.) existirá una incipiente preocupación a nivel local por la educación, matizada eso sí por las intenciones electorales ante la cercanía del plebiscito pactado para 1926. La escuela en este momento se transformará en una herramienta propagandística de los símbolos y sentimientos patrios más que en un instrumento de formación educativa para la ciudadanía.

En efecto, la documentación en torno a las comunidades andinas deja entrever fracturas de diversa índole en el sistema educativo en la ex Intendencia de Tacna, como por ejemplo: falta de profesores y de materiales, malas instalaciones y recintos deteriorados o localidades sin escuelas; aspectos que tendrán como resultado la implementación de un servicio precario, que evidentemente contradice la implantación de un modelo idealizado como “chilenizador”.

Siguiendo la información extraída de los censos de 1866, 1907 y 1930 es posible observar cuál era la situación en materia educativa de la población circunscrita a la Subdelegación de Putre. Los datos del Censo de 1866 para las comunidades de Putre, Parinacota, Socoroma y Caquena arrojan la siguiente información:

**Cuadro N° 2**  
**Nivel de Instrucción**  
**Localidad de Putre**  
**Censo 1866**

	Nº	Porcentaje
Sabe leer	62	17,2
Sabe escribir	37	10,2
No sabe leer/escribir	261	72,5
Total Población	360	100,0

*Fuente:* AGN, Censo de 1866.

**Cuadro N° 3**  
**Nivel de Instrucción**  
**Localidades Parinacota, Socoroma y Caquena**  
**Censo 1866**

	Parinacota		Socoroma		Caquena	
	N°	Porcentaje	N°	Porcentaje	N°	Porcentaje
Lee y escribe	3	3,26	30	9,0	2	2,5
No sabe leer/escribir	89	96,74	301	91,0	77	97,5
Total Población	92	100,00	331	100,0	79	100,0

*Fuente:* AGN, Censo de 1866.

Es evidente que los índices de analfabetismo detectados en el Censo de 1866 para Putre son altos, con un 72,5%, diferenciándose de los poblados como Socoroma que posee 91% de analfabetos, Parinacota 96,7% y Caquena 97,5% del total de residentes, lo cual significa que la instrucción pública adoptada por la república peruana no había tenido efecto en las zonas periféricas a diferencia de los centros urbanos, situación que de igual forma acontecía en los sectores rurales de Chile (Soto 2000).

Putre posee un índice menor de analfabetismo que el poblado vecino de Socoroma, lo cual podría estar dado por la presencia de población alfabeta provenientes de ciudades como Arequipa, Moquegua o residentes temporales que transitan permanentemente desde Bolivia hacia los valles bajos de Tacna o Arica, utilizando a Putre como un nodo ajustado a las vías de comunicación de tierras altas con asentamientos en el litoral del Pacífico o zonas aledañas (Ruz 2003).

Los casos de Parinacota y Caquena pueden ser entendibles debido a su lejanía de las ciudades y a la disminuida proporción de población residente. Estos pueblos tardíamente tuvieron una escuela para cada localidad, lo que solamente aconteció en la segunda mitad del siglo XX (Díaz 2006).

**Cuadro N° 4**  
**Instrucción pública con distinción del sexo**  
**por Subdelegación**  
**Censo 1907**

Subdelegaciones	Saben leer			No saben leer			Porcentaje de alfabetos		
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Bahía	365	9	374	55	6	61	86,9	60,0	85,0
Arica	901	856	1.757	387	453	849	69,9	65,3	67,6
El Morro	720	585	1.305	592	616	1.208	54,8	48,7	51,9
Azapa	548	126	674	569	264	833	49,0	32,3	44,7
Lluta	262	117	379	438	588	1.026	37,4	46,6	26,9
Putre	158	68	226	424	536	960	27,1	11,2	19,0
Belén	162	102	264	222	362	584	42,1	21,9	31,1
Codpa									
<b>Total</b>	<b>3.116</b>	<b>1.863</b>	<b>4.979</b>	<b>2.687</b>	<b>2.825</b>	<b>5.512</b>	<b>53,6</b>	<b>39,7</b>	<b>47,4</b>

Fuente: AHVD, Censo de 1907.

**Cuadro N° 5**  
**Instrucción pública con relación de la edad y sexo**  
**en las subdelegaciones, Censo 1907**

Edad	Saben leer			No saben leer			Total		
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Menores 1 año	Total	....	...	152	148	300	152	148	300
De 1 a 5 años	14	9	23	579	547	1.126	593	556	1.149
6 a 9	161	140	301	339	345	684	500	483	983
10 a 11	134	105	239	114	89	203	248	194	442
12 a 14	182	190	372	154	128	282	336	318	654
15 a 16	140	137	277	88	80	168	228	217	445
17 a 18	164	135	299	104	68	172	268	203	471
19 a 20	164	114	278	112	86	198	276	200	476
21 a 24	381	177	558	163	107	272	546	284	830
25 a 29	455	203	658	190	220	410	645	423	1.068
30 a 39	621	293	914	300	339	639	921	632	1.553
40 a 49	394	169	563	168	266	434	562	435	997
50 a 59	206	106	312	106	203	309	312	309	621
60 a 69	70	57	127	64	106	170	134	163	297
70 a 79	21	22	43	27	39	66	48	61	109
80 a 89	7	6	13	18	43	61	25	49	74
90 a 99	2	...	2	6	8	14	8	8	16
100 o más años	...	...	...	1	3	4	1	3	4
Total	3.116	1.863	4.979	2.687	2.823	5.312	5.803	4.688	10.491



**Cuadro N° 6**  
**Evolución del analfabetismo**  
**en el sector rural andino de Arica**

Censos	Comunas			
	General Lagos	Putre	Belén	Codpa
1907				
cantidad	–	1.026	960	584
%		73%	80,9%	68,8%
población	–	1.405	1.186	848
1930				
cantidad	846	637	480	–
%	68,1%	58,9%	64,8%	–
población	1.241	1.081	740	–

Fuente: Tudela (1992).

Advertimos que en Putre entre 1866 hasta 1907 no se detecta una disminución en la curva de analfabetismo, ya que desde un 72,5% para 1866 durante el gobierno peruano, para 1907 (ahora bajo el gobierno chileno) ésta llegaba solamente al 73%, manteniéndose el indicador, lo que grafica que durante los primeros decenios de la ocupación chilena no se registran ni se determina la existencia de programas o una intensa política educativa vinculada al progreso. Afirmar que la escuela fue un artefacto modernizador (o chilениizador) para el período graficado, es debatible. Por el contrario, responde sólo a un *continuum* estructural de la ausencia de un compromiso estatal por alfabetizar las zonas periféricas, que arranca desde la época republicana peruana y que se mantiene sin ninguna alteración con la presencia chilena.

En el registro del censo de 1930 se evidencia una leve variación de los índices de analfabetismo, reduciéndose a un 58,9%, cambio producido por la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria (L.I.P.O.), implementada por el Estado chileno para disminuir los altos índices de analfabetismo existentes en todo el territorio.

La evidente ausencia del Estado chileno entre 1883 y 1920 en materia educativa generó reacciones sociopolíticas a nivel comunitario. Considerando esta realidad, un dato llamativo fue el caso de los vecinos de Amasaca (valle de Codpa), que el 30 de abril de 1906 solicitan al subdelegado de Codpa que instale una escuela cerca de su localidad exponiendo que:

*teniendo hijos varones mayores todos de doce años, sin ningún principio de instrucción primaria y careciendo de los medios suficientes para mandarlos á otra parte donde pudiésemos salvar ésta responsabilidad aflictiva, hemos acordado elevar la presente a Ud. como Subdelegado, y conocedor de nuestra situación, animados á la vez del celo que presta para todo lo que es adelanto en la Subdelegación. En virtud, pedimos á Ud. gestione ante la autoridad competente para que se nos permita la implantación de una escuela particular en el punto denominado "Amasaca" á distancia de una legua donde existe la Escuela Mixta, regentada por don Lisandro Portocarrero que llena este cometido á satisfacción nuestra; tocando Ud. todos los puntos que sean necesarios con tal de conseguir tan laudable objeto<sup>11</sup>.*

Sorprende la agudeza de la demanda de los vecinos de Amasaca, pues comprenden que debido a su trabajo, a la distancia y a la falta de suficientes recursos, sus hijos no han podido acceder debidamente a educarse. Pese lo anterior, tal vez podrían haber optado por no acceder a dicha instrucción; sin embargo, solicitan y exigen como demanda sociopolítica la creación de una escuela.

---

<sup>11</sup> AHVD, Subdelegaciones 1905-1906, folio N° 118.

En términos de la infraestructura escolar no existían edificaciones óptimas para el ejercicio de la docencia, recintos que se vieron abatidos por distintas catástrofes, como fuertes temblores que generaron graves perjuicios a algunas edificaciones del valle de Lluta en septiembre de 1906. En Linderos (Lluta) se informó al Gobernador del Departamento que el 12 de septiembre la Escuela Rural N° 8 mixta quedó totalmente inhabilitada, con paredes agrietadas y con una precaria techumbre, por lo cual solicitaron autorización para que la escuela fuera trasladada a Poconchile<sup>12</sup>.

Frente a tales problemas fue usual la aparición de colegios en residencias particulares como ocurrió en Molinos (Lluta), lugar donde se hallaba una escuela ocupando la propiedad de Manuel Velásquez<sup>13</sup>. El 5 de octubre de 1905 el Subdelegado de Putre comunicó al Gobernador de Arica que al hablar con la preceptora Julia de Reynaug sobre el contrato de la casa particular que se utiliza como escuela, ésta manifestó que no seguirá por ningún motivo en dicha casa, porque desea trasladarse a Socoroma o utilizar un edificio recién construido con mayores comodidades<sup>14</sup>.

Del mismo modo, existen antecedentes de 1907 sobre algunos funcionarios que se negaron a cancelar los arriendos a los propietarios de las casas utilizadas como escuela en la subdelegación Putre, porque no habían convenido un contrato previo en Arica<sup>15</sup>. Esta orden sugiere plantearse si sólo se debía a gestiones administrativas o si es que realmente no existían los recursos suficientes para solventar los gastos que requería la implementación de la enseñanza.

---

<sup>12</sup> AHVD, Subdelegaciones 1905-1906, folio N° 113.

<sup>13</sup> AHVD, Subdelegaciones 1905-1906, folio N° 002.

<sup>14</sup> AHVD, Subdelegaciones 1905-1906, folio N° 034.

<sup>15</sup> ASP, Oficios varios, 1907, s/n.

Similares referencias sobre las míseras condiciones del inmobiliario escolar motivaron numerosas quejas por parte de los comuneros. En 1917 el Subdelegado de Putre informó que las escuelas de Putre y Socoroma necesitan urgentemente mesas y estantes, además de jarros, lavatorios, sillas, perchas y baldes<sup>16</sup>. Igualmente, existían dificultades al momento de cancelar los sueldos de los profesores; por ejemplo, la preceptora Amalia Huidobro comunicó al Gobernador el 23 de julio de 1906 de las irregularidades en la cancelación de sus servicios, encontrándose sin dinero para cubrir sus necesidades básicas<sup>17</sup>. Otra queja la formuló Julia Maldonado preceptora de la escuela de Putre, quien solicitó la cancelación del sueldo por el cargo que desempeñaba<sup>18</sup>.

Estos problemas traerán como consecuencia el desinterés de los profesores para trabajar en los sectores cordilleranos, considerando además que sus quejas se demoraban bastante en ser atendidas, y, sobre todo, resueltas. En Socoroma el 21 de marzo de 1914, el inspector Félix Humire notificó la ausencia de un profesor para el poblado, generando molestia en los apoderados por dicha desertación<sup>19</sup>. De igual forma, el juez del 2° distrito de Socoroma informó el 24 de marzo de 1914 que la escuela de la localidad se encontraba aún sin directora<sup>20</sup>.

Un interesante antecedente es el registro de asistencia a clases de los estudiantes, el cual variaba según el calendario religioso de las festividades comunitarias, o a su vez, por la participación de los

---

<sup>16</sup> AHVD, Subdelegaciones, 1905-1906, folio N° 224.

<sup>17</sup> AHVD, Subdelegaciones, 1905-1906, folio N° 059.

<sup>18</sup> AHVD, Subdelegaciones, 1905-1906, folio N° 211.

<sup>19</sup> ASP, Registros Informes, 1914, febrero-diciembre, s/n.

<sup>20</sup> ASP, Registros Informes, 1914, febrero-diciembre, s/n.

alumnos en actividades productivas. Por ejemplo, el 30 de abril de 1906 el subdelegado de Putre informa que el día 22 se hizo entrega a la profesora Julia Maldonado del local y útiles para la escuela, funcionando con su respectiva ayudante, con una asistencia de 39 niños y 25 niñas; asistencia que irá cambiando "*pasadas las cosechas de papas*", puntualizó el subdelegado<sup>21</sup>.

El 31 de diciembre de 1912 se informa en la memoria anual que la matrícula de la escuela N° 9 de Putre alcanzó a ochenta y cinco alumnos, con una asistencia promedio de cincuenta estudiantes. La salud de la profesora se deterioró por falta de ayudante, por lo cual no se efectuaron los exámenes pedidos por la Gobernación. La Escuela N° 10 de Socoroma tuvo una matrícula de veintidós alumnos, con una asistencia media de 15; ésta habría funcionado con regularidad y se habrían realizado los exámenes. Un hecho curioso, pero ilustrativo, sucede el 24 de agosto de 1916 y guarda relación con el desinterés por parte de los alumnos por estudiar, según lo expone la preceptora, la cual exige "*con urgencia la presencia de una preceptora normalista*", debido a que los niños no entienden el castellano producto de la educación de sus padres y se dedican a la "*frutología*" en vez del estudio de la ortografía<sup>22</sup>.

Un formato de participación comunitaria en la estructura educativa lo constituyó el nombramiento de lugareños como agentes de exámenes para las escuelas. El 26 de diciembre de 1906 el Subdelegado de Belén comunicó al Gobernador de Arica que debido a la ausencia

---

<sup>21</sup> AHVD, Subdelegaciones, 1905-1906, folio N° 178. Tanto en Putre como en Socoroma se realizan ceremonias en torno a la siembra y cosechas de las papas, por lo tanto el documento está dando cuenta de prácticas de ritos comunitarios donde los estudiantes participan, y a su vez, el subdelegado entiende este tipo de prácticas comunitarias.

<sup>22</sup> AHVD, Subdelegados, 1905-1906, folio N° 242. ¿Estará dando cuenta de que los estudiantes hablan el idioma aymara y practican la agricultura?

de personas de la comisión examinadora educativa, nombró a los vecinos Paulino Sajama, Juan Yucra, en lugar de Emilio Choque y Felipe León<sup>23</sup>.

Bajo el amparo de los antecedentes expuestos es posible identificar dos momentos en torno a la educación en Putre y sus alrededores. En el primero, se constata una débil preocupación del aparato estatal chileno por la implantación de un sistema educativo eficiente en la zona, reflejado en el precario servicio que trae consigo una serie de reclamos y denuncias por parte de los pobladores. Castro (2004) realiza un diagnóstico similar para Tarapacá señalando que la política educacional desarrollada durante los años de ocupación fue ineficiente, produciendo un escaso impacto en las comunidades andinas, por lo que resulta demasiado aventurero esgrimir que la pérdida de tradiciones e identidad en la población andina fue producto de un programa intenso denominado chilenización (Díaz 2006).

En estricto rigor, no existió un proyecto (en este primer momento) para reducir o sepultar mediante el aparato escolar la vinculación identitaria y ciudadana con el Estado peruano de los campesinos andinos, o con el núcleo religioso del ayllu. La población andina estaba actuando en un formato articulador híbrido de la infrapolítica a nivel comunitario, con exigencias que así lo denotan (Andaur 2006).

Un segundo momento está circunscrito a la aprobación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria (1920), instante en el cual comienzan a experimentarse cambios amparados en una política de alfabetización a nivel nacional. Solamente durante la década de

---

<sup>23</sup> AHVD, Subdelegados, 1905-1906, folio N° 346.

1920, y no antes, el recurso escolar es utilizado puntualmente con fines patrióticos pero, eso sí, vinculado directamente con el evento plebiscitario acordado por Perú y Chile para el año 1926, lo que en términos de conflicto se agudizó en las etapas previas al plebiscito.

### **La década de 1920:**

#### **La escuela, la nación y el plebiscito**

De acuerdo a los antecedentes descritos por González (2002), durante este período Chile era un país rural que comenzaba a urbanizarse, especialmente en Santiago, existiendo una alta tasa de analfabetismo como se ha podido constatar. Bajo esta lógica, se formuló la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria como una herramienta para solucionar el problema educativo. El periódico "El Ferrocarril" de Arica en 1918 da cuenta de esta situación, al decir:

*el Ministro de Instrucción Pública se esforzará en conseguir recursos para dotar de escuelas al país, y también por la creación en las actuales escuelas de cursos rápidos, de uno o dos años de duración para dar solución al millón 200 mil analfabetos adultos que es absolutamente urgente transformarlos en ciudadanos útiles<sup>24</sup>*

Uno de los más importantes precursores de esta ley, Darío Salas, señaló al Visitador de Escuelas Juan Guillermo Álvarez, sobre la promulgación de ésta:

*La igualdad de oportunidades para educarse que la nueva lei garantiza a los habitantes de la población adulta i dotara a toda de los conocimientos i habilidades necesarias para levantar su propio peso... La forma de solemnizar este evento, será: 1ª El día en que el H. Consejo de Estado sancione la lei se enviará una circular telegráfica participando tan fausta nueva. 2ª Recibida que sea la noticia, todas las escuelas izarán el pabellón nacional, entonarán*

---

<sup>24</sup> Periódico "El Ferrocarril", 27 de junio de 1918.

*cánticos patrióticos i los maestros darán a conocer en sencillas palabras a todos los alumnos el significado de esta nueva lei chilena. 3ª Los maestros más entusiastas podrán conseguir con días u horas de anticipación, que una señal dada por la parroquia, el cuartel de bomberos u otra Institución, el comercio y los particulares embanderarán sus casas*<sup>25</sup>.

De esta forma, surge un sistema educacional homogéneo instaurado en todo el territorio nacional, bajo la lógica de reproducción del poder centralista del Estado-Nación.

En el ámbito local, el disciplinamiento de la población mediante el formato de la L.I.P.O. alcanzará solamente sus puntos álgidos a medida que se acerca el plebiscito pactado para 1926, cuando ya era pertinente contar con información sobre el sentir patrio de la población. Un oficio confidencial del Estado chileno describe esta preocupación de las autoridades:

*Es necesario estar permanente al corriente de los cambios que se produzcan en la población con el transcurso del tiempo, en forma de poder saber en cualquier momento, no sólo el número exacto de pobladores sino también las modificaciones en sus sentimientos.—...”; “Respecto de la comprobación de los sentimientos chilenos, peruanos o dudosos de los censados, se recomienda a los Agentes un cuidado especial.— Deben informarse detenidamente de los antecedentes de cada uno para formarse conciencia exacta de sus simpatías, en particular de los hombres mayores de 17 años*<sup>26</sup>.

Adquieren, entonces, vital importancia los emblemas nacionales, como se advierte: “*Sírvase decir á la brevedad posible, el número de banderas nacionales que hay en esa subdelegación con indicación de cada*

---

<sup>25</sup> González, 2002, pp. 213.

<sup>26</sup> ASP, Oficios N<sup>os</sup>. 62, 63, 64, 65, 66 y 67, Arica, 28 de marzo de 1923. Es importante este documento, puesto que posee las indicaciones de cómo corroborar la información de toda la población.



*poseedor. Se necesita este dato para proveer de ellas á las oficinas públicas de cada subdelegación*"<sup>27</sup> o el interés del Visitador de Escuelas que escribe al inspector de Putre el 14 de julio de 1925, acusando el envío de un estandarte nacional a la escuela, el cual debe ser entregado en un acto público<sup>28</sup>. Este tipo de prácticas y el uso de símbolos se correlacionan con la imaginaria colectiva y la ritualidad cívica, que enlazan el pasado con el presente en un modelo que mantiene y preserva el espíritu de cohesión social para traspassarlo generacionalmente.

El despliegue de la pompa cívica como parte del culto cívico (y también popular) al Estado-Nación en la zona septentrional de Chile. El Estado integra paulatinamente a los ciudadanos *"colectivamente de una visión del mundo, de una lectura compartida del pasado, en una perspectiva idéntica de futuro de normas y creencias, de valores que constituyen un patrimonio indivisible y les proporciona para expresar todo eso, un vocabulario, símbolos, gestos, incluso canciones que constituyen un verdadero ritual"*<sup>29</sup>. Siendo así, se puede inferir que todo este aparataje –durante la década de 1920– tiene como fin último la reproducción de las lealtades ciudadanas mediante la ritualidad, trasladando más allá del pasado y el presente el sentimiento de pertenencia a la Nación chilena, por lo menos en el plano electoral.

Un ejemplo característico de esta situación aconteció el 9 de diciembre de 1921, instancia que el gobernador de Arica Emiliano Bustos plantea a los subdelegados rurales que:

---

<sup>27</sup> ASP, Oficio N° 132, Arica, 26 de mayo de 1922.

<sup>28</sup> ASP, Registro de Informes, 1925, oficio s/n.

<sup>29</sup> Berstein, Serge, "La cultura Política", en *Para una historia cultural*, Ed. Taurus, México, 1999, pp. 404.

*para estimular el sentimiento patrio como fin primordial de la educación, los establecimientos públicos de educación deben acatar las siguientes medidas: 1 se celebrará las fiestas cívicas nacionales en actos públicos, donde participarán profesores y alumnos; 2 el 18 de Septiembre los alumnos concurrirán a cantar el Himno Nacional, en Santiago, al pie del monumento de don Bernardo O'Higgins; en Valparaíso, al pie del monumento a la Marina y en las ciudades cabeceras de departamentos, en el sitio que oportunamente indicará el respectivo Gobernador; y en las demás localidades o campos en el sitio que oportunamente indicará el respectivo Visitador de Escuelas; 3 los alumnos harán una visita anual con sus profesores a los monumentos o tumbas de héroes y padres de la patria, y 4 se dará preferencia a la enseñanza de himnos patrióticos y nacionales en jeneral<sup>30</sup>.*

Los héroes, los monumentos nacionales o el canto del himno patrio, se constituyen en símbolos que representan los valores de la nación chilena en un contexto plebiscitario. La escuela, en tal sentido, podemos considerarla en este escenario electoral como el lugar donde se reproducen los valores y las prácticas cívicas nacionales. En otros términos, es una entidad que actúa metafóricamente, a decir de Foucault, como una “*fábrica de ciudadanos*”.

Las conmemoraciones públicas y las celebraciones a los héroes entendidas desde la óptica del ritual son una disposición concentrada de símbolos, engalanada de adornos atiborrados de significación. Al igual que la narratividad, el ritual ofrece afirmaciones a través de la metáfora y la metonimia, permitiendo escudriñar los diferentes sistemas relacionales en el contexto sociocultural de la experiencia, en este caso la fiesta en honor a los héroes patrios (Duncan 1993).

El ritual cívico en los albores del plebiscito de 1926 es un modo de comunicación elaborado, que llega en ciertas instancias hasta la

---

<sup>30</sup> ASP, Registros Informes, 1921, folio N° 6.

vida común de las personas. Como se constata, la reproducción de valores y prácticas cívicas conforman el instrumental necesario para la legitimación de la Nación plasmándose en los rituales y actos patrióticos.

Al respecto Anderson sostiene que *“si estamos concientes de que otros están cantando estas canciones precisamente en el momento y la forma en que nosotros lo hacemos, no tenemos ninguna idea de quienes pueden ser o incluso donde, fuera de nuestro alcance están cantando. Nada nos une a todos fuera del sonido imaginado”* (Anderson 2000: 205). Por medio de un oficio confidencial de la Gobernación de Arica al Subdelegado de Putre, es posible confirmar esta idea:

Adjunto remito a usted dos ejemplares del diario “El Ferrocarril” de esta ciudad, de fecha 21 de este mes, en el que se hace relación de la forma en que se ha celebrado en Azapa la fiesta del aniversario patrio. Es esta la primera vez que el elemento regnícola del valle concurre a la celebración de nuestra fiesta nacional, y lo ha hecho con el mayor entusiasmo (...) La numerosa concurrencia de pobladores, el brillo y animación que reinaron en los diferentes actos patrióticos realizados ponen de manifiesto que los naturales de Azapa han llegado al convencimiento de que nuestra soberanía en este territorio se afianzará en forma definitiva. Es menester que Ud. obtenga el mayor provecho posible de esta actitud de los habitantes del valle más cercano a Arica, haciendo ver a los vecinos de esa Subdelegación el significado que tiene su concurrencia a nuestra fiesta nacional de las proximidades del plebiscito. Por medio de una propaganda discreta usted puede hacer valer ante ellos este hecho, como la prueba más elocuente de que el triunfo de nuestros derechos está asegurado<sup>31</sup>.

---

<sup>31</sup> ASP, Oficio Confidencial N° 142, Arica, 25 de septiembre de 1923.

La valoración que adquieren las celebraciones nacionales o los símbolos patrios cobran sentido para los Estados Nacionales si logran incorporarse en la población, adquiriendo cierto grado de afectividad entre la membresía.

Hechos como la elaboración de un programa para las celebraciones patrias chilenas y la presencia de un comité organizador en Putre da cuenta de cómo se fue generando la reproducción de ciertos valores nacionales hacia 1925<sup>32</sup>; es decir, bajo ciertas actividades se van articulando paulatinamente la cohesión social de los miembros de la comunidad con el Estado chileno *ad portas* del mentado plebiscito.

En un ambiente de propaganda electoral, los profesores acentuaron el modelo educativo al imponer una cultura (con nuevos sistemas de símbolos) sobre los valores de la cultura local. Un ejemplo lo constituye el decreto N° 5.582 del 31 de octubre de 1921 dictado por las autoridades chilenas, que pretendía convertir a la población fronteriza bajo los preceptos de una cultura nacional:

*Teniendo presente la necesidad de estimular el sentimiento patrio como un fin primordial de la educación en los establecimientos públicos de enseñanza, decreto:*

- 1.- en todas las Escuelas Primarias y Liceos de la República se celebraran las fiestas cívico-nacionales con actos públicos en que participarán profesores y alumnos.*
- 2.- el día 18 de Septiembre los alumnos de las escuelas públicas y de los liceos concurrirán en cuerpo a cantar el himno nacional...*
- 3.- la enseñanza del canto en dichos establecimientos se dará preferencia a los himnos patrióticos y nacionales en general<sup>33</sup>.*

---

<sup>32</sup> ASP, Oficio varios, 1925.

<sup>33</sup> Citado en Tudela, *op. cit.*, pp. 56.

En cierta forma, los rituales cívicos representan un destino común. Los festejos son valorados como prácticas en las cuales se celebra la identificación con la patria, con la nación, con los héroes o los iconos inventados; con la única salvedad que, para que surta efecto, debe haber una masiva propagación del sentir nacional. Pero a pesar de los esfuerzos desplegados por el Estado chileno, es posible detectar ciertas falencias que pueden haber desencadenado políticas más radicales en la implantación del ideario nacional.

Los maestros, siguiendo los requerimientos de la L.I.P.O., intentaron alfabetizar a la población cordillerana, pero indudablemente estas prácticas gubernamentales adquirieron otro matiz ante la proximidad del plebiscito de 1926, ya que uno de los requisitos para participar en las elecciones plebiscitarias era justamente “*saber leer y escribir*”, condición que obviamente la población de las comunidades andinas no poseía. Surge entonces la interrogante ¿quiénes debían aprender a leer y escribir?

Un oficio codificado como “confidencial” del 16 de febrero de 1923, enviado por el Gobernador de Arica Emiliano Bustos a los subdelegados rurales, permite diagnosticar la función que adquiere el formato educativo:

*concreten la enseñanza sólo de niños menores de 16 años, quedando prohibido enseñar a leer, escribir, o a firmar a aquellos que tengan más edad que los chilenos netos. (...) Por otra parte, es necesario tratar de que aprendan, aunque sea solo a firmar los chilenos netos de esa subdelegación que no lo sepan hacer. Recomiendo especialmente a usted poner en práctica, desde luego esta medida<sup>34</sup>.*

---

<sup>34</sup> AHVD, Subdelegaciones, 1905-1906, oficio N° 44. El destacado es nuestro.

La primera orden expone que sólo deben recibir instrucción educacional aquellos alumnos que tengan la edad requerida, y la segunda ordenanza sentencia que sólo los chilenos pueden tener acceso a la educación, con lo cual se restringen las posibilidades de la población peruana para ser instruida. Una de las disposiciones que el Estado decreta para aumentar la motivación de los padres chilenos para inscribir a sus hijos en los establecimientos educacionales será la asignación de becas a los niños mayores de 9 años, pero siempre y cuando sean hijos de padres chilenos para que estudien en Arica<sup>35</sup>. Según esto, el Instituto Comercial de Arica entregó un comunicado propagandista al subdelegado de Putre el 5 de enero de 1922, destacando al Instituto Comercial como un establecimiento cuyo fin está destinado a educar y nacionalizar la zona<sup>36</sup>.

Bajo esta lógica, Galdames (1981) señala que: *“cuánta importancia concedió Chile a la educación en tanto pilar básico de la consolidación cultural, podemos señalar que hacia 1923 existían 15 escuelas primarias en las siguientes localidades: 5 en la ciudad de Arica y 10 distribuidas en Azapa Grande, Codpa, Belén, PoconChile, Putre, Socoroma, Alto de Ramírez, Estación Central, Las Maitas y Molino”* (Galdames 1981: 123). Sin embargo, en un oficio de la Intendencia de Tacna se plantea que:

*se trató en primer lugar de proveer locales adecuados para ser destinados a la instrucción primaria, son para el arrendamiento de las casas de propiedades particulares ocupadas por escuelas públicas*<sup>37</sup>.

---

<sup>35</sup> ASP, Registros Informes, 1921, s/n.

<sup>36</sup> ASP, Registros Informes, 1922, s/n.

<sup>37</sup> AHVD, Notas de la Intendencia de Tacna, 1920.

La revisión de ambas notas refleja que si bien existió un aumento de los colegios, esto no se debe necesariamente a un interés del Estado por promover la construcción de escuelas. Su causa debe buscarse en cómo los actores intermedios (inspectores o representantes comunitarios) actúan ante la ineficacia con que el sistema educativo había operado hasta ese momento.

Existen numerosos ejemplos sobre la situación descrita; uno es el caso del Subdelegado Rafael Délano, quien en 1924 informó al Gobernador de Arica sobre algunos terrenos destinados para edificación de dos escuelas en Putre que fueron sugeridos por los pobladores<sup>38</sup>. En el mismo año se seleccionaron los terrenos para la construcción de una escuela en Socoroma<sup>39</sup>. Finalmente, el gobernador resolvió el 23 de abril de 1924 comenzar un intenso proceso de construcción de escuelas en las localidades correspondientes a la subdelegación de Putre de acuerdo a las inquietudes expuestas por los pobladores<sup>40</sup>.

Una lectura distinta advierte las acciones de la comunidad andina, la cual se organiza para lograr la edificación de escuelas como parte de una aspiración sociopolítica y ciudadana, como sabemos, de larga data. En varios casos, se traspasaron terrenos a la Subdelegación, presionando a la Gobernación para materializar dichas demandas<sup>41</sup>. Incluso en 1925, el Subdelegado junto a un grupo de vecinos acordaron reunir fondos para la edificación entre todos de la escuela de Putre<sup>42</sup>.

---

<sup>38</sup> ASP, Oficios varios, 1924, s/n.

<sup>39</sup> ASP, Oficios varios, 1924, s/n.

<sup>40</sup> ASP, Oficios varios, 1924, s/n.

<sup>41</sup> ASP, Libro de registros, 1924, s/f.

<sup>42</sup> ASP, Actas, 1925.

Ya en 1924 se habían pactado compromisos con las autoridades para construir dos escuelas en Belén y en Ticnamar, bajo el acuerdo que el traslado de los materiales debía ser realizado por los vecinos, condición que los comuneros aceptaron<sup>43</sup>. De esta forma, la comunidad mediatiza el discurso moderno del Estado, bajo la óptica de exigir o gestionar todos aquellos elementos propios del espíritu ciudadano bajo demandas políticas en una multiplicidad de esferas sociales o discursivas.

Volviendo a la L.I.P.O., esta implicaba la obligatoriedad de la instrucción pública para disminuir los altos índices de analfabetismo en Chile, generándose una preocupación mayor de las autoridades locales por la asistencia de los estudiantes a los centros educacionales. Algunos ejemplos grafican esto:

- a) el Gobernador de Arica el 20 de enero de 1921 solicitó el total de la población escolar de la Subdelegación<sup>44</sup>;
- b) El Gobernador el 31 de mayo de 1921 realiza una solicitud de los datos de niños en edad de asistir a la escuela y la labor de los vecinos en este punto<sup>45</sup>;
- c) El 5 de julio de 1921 la Gobernación muestra interés por la instrucción primaria de los ciudadanos<sup>46</sup>;
- d) El Subdelegado de Putre el 10 de junio de 1924 informa a los inspectores de Socoroma y Parinacota prestar atención en las escuelas y la asistencia a clases<sup>47</sup>;

---

<sup>43</sup> AHVD, Subdelegados. Oficios Remitidos y Recibidos. 2º semestre, 1924.

<sup>44</sup> ASP, Registros, 1921, s/n.

<sup>45</sup> ASP, Registros, Informes, 1921, oficio N° 1.

<sup>46</sup> ASP, Registros, Informes, 1921, s/n.

<sup>47</sup> ASP, Registros, Informes, 1924, s/n.



e) El 17 de noviembre de 1924 la profesora de Socoroma escribe al Subdelegado informando sobre la poca asistencia a clases, pidiendo al éste que tome medidas sobre los padres<sup>48</sup>.

Pese al interés de las autoridades por mejorar la instrucción pública durante la década del 1920, se mantuvieron las demandas por materiales e infraestructura, como aconteció con los vecinos de la escuela de Chapiquiña<sup>49</sup>. Otro ejemplo fue el deterioro del material escolar; según un inventario de la Escuela Mixta N° 10 de Socoroma practicado en mayo de 1922, se planteó la existencia de un libro de matrícula poco usado, ocho bancos deteriorados, un mesa vieja y un cajón para guardar libros en mal estado, un mapa de América del sur resquebrajado, un mapa de Chile roto, silabarios (Matte) sin uso y deteriorados<sup>50</sup>.

En las cercanías de 1926 aumentó la tensión plebiscitaria. Con la finalidad de generar condiciones favorables para el éxito chileno ante el evento consultivo surgió la “Sociedad de Instrucción Pública”, la cual fundó la “Liga Patriótica de Estudiantes” (1923), con el propósito de *“ayudar a los estudiantes con mérito académico que no contaban con los medios económicos para continuar sus estudios”*<sup>51</sup>. La “Liga Patriótica de Estudiantes” fue considerada como una *“institución muy querida en Arica que presta ayuda moral y pecuniaria a jóvenes dotados de capacidad (...) estas corporaciones existen en todos los pueblos, aún en los menos importantes que Arica”*<sup>52</sup>.

---

<sup>48</sup> ASP, Oficios varios, 1924, carta.

<sup>49</sup> ASP, Oficios varios, 1925, s/n.

<sup>50</sup> ASP, Registros, 1922-1923, folio N° 124.

<sup>51</sup> Periódico “El Ferrocarril”, 11 de agosto de 1919.

<sup>52</sup> Periódico “El Ferrocarril”, 11 de agosto de 1919.

Tras la suspensión de la consulta popular de 1926, asistimos a una reorientación de las políticas educativas, perdiendo los matices propagandísticos por un fin alfabetizador. El 28 de febrero de 1928 el Director Provincial de Educación solicitó la colaboración de subdelegados, inspectores y carabineros en la inauguración y supervisión de los actos escolares en la Subdelegación de Putre<sup>53</sup>. Asimismo, el 26 de abril de aquel año, el Gobernador transcribió un telegrama del Presidente Carlos Ibáñez referente a la implantación de Reforma Educacional, solicitando apoyo para la gestión y propagación de la reforma en la zona cordillerana de Arica<sup>54</sup>. Una apuesta hipotética nos permitiría inferir que el Estado deseaba recabar la mayor cantidad de información que le permitiera tener una idea del escenario político en 1929.

La década de 1920 es lejos la más influyente en la memoria local, debido a que solamente en esta época es posible advertir la articulación de la escuela como un instrumento disciplinador del Estado, exclusivamente con fines electorales. El período anterior es un ciclo que denota cierta fragilidad de la administración educativa política por parte del Estado (Recio 2005). Con todo, la década del 20 es un retazo histórico que para los sectores peruanos fue verdaderamente hostil, ya que el conflicto de adscripción identitaria entre las dos naciones involucradas tomó aristas violentas que en años precedentes no se habían constatado (González 2004).

Es posible que aún persistan en la memoria nortina diferentes acontecimientos trágicos, lo cual ha representado un velo de violencia que cubrió tanto al paradigmático plebiscito del 26, como también la retórica de los investigadores apasionados por sus compromisos

---

<sup>53</sup> ASP, Oficios varios, 1928, s/n.

<sup>54</sup> ASP, Oficios recibidos y emitidos, 1928.

nacionales. La mirada clásica desde los focos del poder sólo permiten distinguir lacónicamente a héroes y villanos, amigos y enemigos, peruanos y chilenos, y no visualizar la capacidad de articulación o traslape con las cuales operó la comunidad andina regional frente al advenimiento del Estado-Nación chileno en los albores del siglo XX.

### **Comentarios**

Como expusimos en los párrafos precedentes, la comunidad andina y la educación implementada por el Estado chileno, poseen a nuestro juicio tres puntos que son relevantes comentar:

1) La comunidad andina de la Subdelegación de Putre desde el tiempo de la república peruana ya contaba con establecimientos educativos, por lo tanto, aspiraba a que el nuevo Estado (Chile) continuará con la política liberal de alfabetizar a toda la membresía nacional, activando los mecanismos para la instrucción pública.

2) La administración chilena no contó con los recursos ni las estrategias pertinentes para desplegar el modelo educativo en la zona de Putre y sus alrededores, lo que trajo como consecuencia que las propias comunidades de Putre, Socoroma, Caquena, Parinacota y otras como Codpa o Belén en la sierra ariqueña emitieran reclamos y peticiones a las autoridades para que establecieran en definitiva la institución escolar. Incluso, muchos comuneros participaron de este proceso mediante la articulación, siendo asistentes de los preceptores o del profesorado.

3) Sólo a partir de 1920, cuando se establece en todo el territorio chileno la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria (L.I.P.O.), y no antes, comenzará una campaña para alfabetizar a la población nacional, utilizando la instrucción pública como una herramienta

propagandística en Tacna y Arica para los comicios plebiscitarios programados para el año 1926.

En consecuencia, fue la comunidad andina que generó acciones concretas para acceder a la educación, sobre la base de una experiencia histórica que arrancó en el período peruano, buscando materializarla como estrategia sociopolítica ya con la presencia del Estado chileno. La demanda por escuelas y la participación activa en el sistema educativo imperante da cuenta de la capacidad de acción de la población andina, la que articuló dinámicamente con el Estado-Nación, demostrando su capacidad agencial de larga data.

## **Bibliografía**

### **Archivos**

Archivo Histórico Vicente Dagnino (AHVD).

Archivo General de la Nación, Perú (AGN).

Archivo Subdelegación de Putre (ASP).

Archivo del Ministerio de Relaciones Exteriores de la República del Perú (ARREEP).

### **Periódicos**

“El Ferrocarril”.

### **Libros, Artículos, Tesis**

Andaur, Carolina (2006). *“Descubrimiento y conquista del ejercicio ciudadano. Las poblaciones andinas de Tarapacá a mediados del siglo XIX”*, en “Los Andes entre el tributo y la Nación: las comunidades aymaras durante el siglo XIX”, Universidad Bolivariana, Iquique, Chile.

Anderson, Benedict (1993). *“Comunidades Imaginadas. Reflexiones sobre el origen y difusión del nacionalismo”*, Fondo de Cultura Económica, México.

- Berstein, Serge (1999). *“La cultura Política”*, en *“Para una historia cultural”*, Editorial Taurus, México.
- Bourdieu, Pierre (1986). *“La escuela como fuerza conservadora: desigualdades escolares y culturales”*, en *“La nueva sociología de la educación”*, El Caballito, México.
- Calderón, Félix (2000). *“La otra Historia. El Tratado de 1929”*, Fondo Editorial del Congreso del Perú, Lima, Perú.
- Castro, Luis (2004). *“Una escuela fiscal ausente, una chilenización inexistente: La precaria escolaridad de los Aymaras de Tarapacá durante el ciclo expansivo del salitre (1880-1920)”*, en Cuadernos Interculturales, año 2, N° 3, Universidad de Valparaíso – CEIP, Viña del Mar, Chile.
- De Certeau, Michel (1996). *“La Invención de lo cotidiano. 1.– Artes de hacer”*, Universidad Iberoamericana, México.
- Déloye, Yves (2004). *“Sociología Histórica de lo político”*, LOM Ediciones, Santiago, Chile.
- Díaz Araya, Alberto (2006). *“Chilenización y comunidad andina. Escuela, reclutamiento militar y articulaciones en Putre (1883-1929)”*, tesis de Magíster en Antropología Social, Universidad Católica del Norte, San Pedro de Atacama, Chile.
- (2004). *“Orden, patria y delincuencia en el desierto chileno. Un estudio cuantitativo sobre la intendencia de Tacna (1883-1926)”*, Revista de Historia de América N° 134, Instituto Panamericano de Geografía e Historia, México.
- (2003). *“La chilenización de Tacna y Arica o los problemas para una historia regional del Norte Chileno”*, Revista Werkén N° 4. Santiago, Chile.
- Duncan, Mitchell (1993). *“Diccionario de Sociología”*, Ed. Grijalbo, Barcelona, España.
- Espinoza, Enrique (1897). *“Geografía Descriptiva de la República de Chile”*, Santiago, Chile.
- Galdames, Luis *et al.* (1981). *“Historia de Arica”*, Editorial Universitaria, Santiago, Chile.

- Gambeta, Fredy (2001). *"Nueva crónica del tiempo viejo. Historia de Tacna, 1866-1924"*, Colección Historia, Caja de Ahorro y Crédito de Tacna S. A., Tacna, Perú.
- Gellner, Ernest (1983). *"Naciones y Nacionalismo"*, Cambridge, Inglaterra.
- González, Sergio (1995). *"El Estado chileno en Tarapacá: El claroscuro de la modernización, la Chilenización y la identidad nacional"*, Revista Diálogo Andino, N° 13, Universidad de Tarapacá, Arica, Chile.
- González, Sergio (2002). *"Chilenizando a Tunupa. La escuela pública en el Tarapacá andino. 1880-1990"*, DIBAM, Santiago, Chile.
- González, Sergio (2004). *"El Dios Cautivo. Las ligas patrióticas en la chilenización de Tarapacá (1910-1922)"*, LOM Ediciones, Santiago, Chile.
- Guha, Ranahit (2002). *"Las voces de la Historia y otros estudios subalternos"*, Crítica, Barcelona, España.
- Gundermann, Hans y Héctor González (2008). *"Sociedades Indígenas y conocimiento antropológico. Aymaras y Atacameños de los siglos XIX y XX"* (manuscrito).
- Hobsbawm, Eric (1992). *"Naciones y nacionalismos desde 1780"*, Editorial Crítica, Barcelona, España.
- Hobsbawm, Eric y Terence Ranger (2002). *"Invención de la tradición"*, Editorial Crítica, Barcelona, España.
- Loayza, Alex (2005). *"Proyectos educativos y formación de la República"*, en *"Chile-Perú, Perú-Chile: 1820-1920. Desarrollos políticos, económicos y culturales"*, Ediciones Universitarias de Valparaíso, Valparaíso, Chile.
- Mauss, Marcel (1969). *"La nation"*, Ed. CEuvres, París, Francia.
- Palacios, Raúl (1974). *"La Chilenización de Tacna y Arica 1883-1929"*, Editorial Arica, Lima, Perú.
- Recio, Ximena (2005). *"Proyectos educativos y formación de la República"*, en *"Chile-Perú, Perú-Chile: 1820-1920. Desarrollos políticos, económicos y culturales"*, Ediciones Universitarias de Valparaíso, Valparaíso, Chile.
- Ruz, Rodrigo y Macarena Gálvez (2003). *"Putre. Historia y patrimonio material de una localidad precordillerana"*. Cuadernos de Trabajo N° 1, Taller TINCU – Programa Orígenes, Arica, Chile.

- Scott, James (2000). *“Los dominados y el arte de la resistencia. Discursos ocultos”*, Ediciones Era, México.
- Soto, Fredy (2000). *“Historia de la educación chilena”*, Ministerio de Educación – CPEIP, Santiago, Chile.
- Sztompka, Piotr (1995). *“La nueva sociología histórica: Concreción y contingencia”*, en Sociología del Cambio Social, Alianza Editorial, Madrid, España.
- Tudela, Patricio (1992). *“Transformación religiosa y desintegración de la comunidad Aymara tradicional en el norte de Chile”*, Tesis Doctoral, Universidad de Bonn, Alemania.
- Turner, Mark (2006). *“Republicanos Andinos”*, CBC-IEP, Lima, Perú.
- Wormald, Alfredo (1972). *“Historias olvidadas del Norte Grande”*, Universidad del Norte, Arica, Chile.
- Yepes, Ernesto (1999). *“Un plebiscito imposible... Tacna-Arica 1925-1926”*, Ediciones Análisis, Lima, Perú.

