

## El Estado y la sociedad ante la modernidad educativa en Chile: apuntes sobre las escuelas masónicas de Copiapó (1869-1874)

**Marcos Parada-Ulloa\***


Universidad de Atacama, Chile

**Dévrig Mollès\*\***

Universidad de Estrasburgo, Francia

**Manuel Romo-Sánchez\*\*\***

Archivos de la Gran Logia, Chile

 <https://doi.org/10.15446/historelo.v17n39.114187>

Recepción: 30 de abril de 2024


Aceptación: 30 de enero de 2025


Modificación: 07 de febrero de 2025


### Resumen

El artículo investiga la influencia de la logia masónica de Copiapó en la configuración del sistema educativo público chileno durante la segunda mitad del siglo XIX y los conflictos que generó con la Iglesia católica. La pregunta central se orientó a comprender cómo ambas instituciones enmarcadas en corrientes ideológicas opuestas —liberalismo y conservadurismo— movilizaron sus respectivas bases sociales en defensa de proyectos educativos contrapuestos. El objetivo principal fue dilucidar la articulación entre la organización del joven Estado nación y la consolidación de una sociedad civil activa en el ámbito educativo, ejemplificada a partir de 1869 con la fundación de escuelas laicas, populares y mixtas. Metodológicamente, el estudio se fundamentó en el análisis de fuentes primarias, tales como la prensa de la época y los archivos de la logia de Copiapó, fundada en 1862, complementando con bibliografía secundaria nacional e internacional. Entre los aportes principales destaca la demostración de cómo la iniciativa masónica, inspirada en modelos paneuropeos de modernización, enfrentó la resistencia eclesiástica, evidenciando la polarización social y política en torno a la educación. Así, la investigación contribuye a comprender la disputa entre masonería e Iglesia, y el rol crucial de la educación en la consolidación del Estado nación chileno.

**Palabras clave:** Chile; Estado; educación; sociedad civil; masonería; Iglesia católica.

\* Doctor en Filosofía, Magíster en Historia y postdoctorado en Ciencias Sociales y Humanas por la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina. Profesor de Historia y Geografía en la Universidad de Atacama, Chile. La investigación contó con el financiamiento del programa posdoctoral en Ciencias Sociales y Humanas de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata, al grupo de Estudios Latinoamericanos con los proyectos "Masones y masonería: escuela de formación de ciudadanos en Chile (1860-1920)" y "La escuela normal rural de Copiapó: Aportes a la historia de la educación chilena (1905-1974)", código 88231R1 por la Universidad de Atacama, Chile. Contribución en la búsqueda de fuentes, redacción de información y revisión crítica. Correo electrónico: marcos.parada@uda.cl  <https://orcid.org/0009-0005-0662-9576>

\*\* Doctor en Historia y Ciencias Sociales por la Universidad de Estrasburgo, Francia. Profesor invitado del programa Sociedad, cultura y religión, CEIL-CONICET, Argentina. Contribución en la redacción de información y revisión crítica. Correo electrónico: devrigmolles@gmail.com  <https://orcid.org/0000-0002-5974-0121>

\*\*\* Historiador. Director de investigación histórica de la Gran Logia de Chile. Contribución en la redacción de información y revisión crítica. Correo electrónico: manuel.romo@granlogia.cl  <https://orcid.org/0009-0006-2335-0072>



#### Cómo citar este artículo/ How to cite this article:

Parada-Ulloa, Marcos, Dévrig Mollès, y Manuel Romo-Sánchez. "El Estado y la sociedad ante la modernidad educativa en Chile: apuntes sobre las escuelas masónicas de Copiapó (1869-1874)". *HISTORELo. Revista de Historia Regional y Local* 17, no. 39 (2025): 15-43. <https://doi.org/10.15446/historelo.v17n39.114187>

## The State and Society in the face of the Educational Modernity in Chile: Notes on the Masonic Schools of Copiapó (1869-1874)

### Abstract

This article investigates the influence of the Masonic lodge of Copiapó in shaping Chile's public education system during the second half of the 19<sup>th</sup> century and the conflicts it generated with the Catholic Church. The central question aimed to understand how both institutions, framed within opposing ideological currents—liberalism and conservatism—mobilized their respective social bases in defense of contrary educational projects. The main objective was to elucidate the coordination between the organization of the young nation-state and the consolidation of an active civil society in the educational sphere, exemplified from 1869 by the establishment of secular, popular, and mixed schools. Methodologically, the study is based on the analysis of primary sources, such as press of the time and the archives of the Copiapó lodge, founded in 1862, complemented by national and international secondary literature. Among its main contributions, the research demonstrates how the Masonic initiative, inspired by pan-European modernization models, faced ecclesiastical resistance, highlighting the social and political polarization surrounding education. Thus, this study contributes to understanding the dispute between Freemasonry and the Church and the crucial role of education in the consolidation of the Chilean nation-state.

**Keywords:** Chile; state; education; civil society; Freemasonry; Catholic Church.

## O Estado e a sociedade diante da modernidade educacional no Chile: apontamentos sobre as escolas maçônica de Copiapó (1869-1874)

### Resumo

O artigo investiga a influência da loja maçônica de Copiapó na configuração do sistema educacional público chileno durante a segunda metade do século XIX e os conflitos que gerou com a Igreja Católica. A pergunta central busca compreender como ambas as instituições, inseridas em correntes ideológicas opostas —liberalismo e conservadorismo— mobilizaram suas respectivas bases sociais em defesa de projetos educacionais contrapostos. O objetivo principal foi esclarecer a articulação entre a organização do jovem Estado-nação e a consolidação de uma sociedade civil ativa no âmbito educacional, exemplificada a partir de 1869 com a fundação de escolas laicas, populares e mistas. Metodologicamente, o estudo fundamenta-se na análise de fontes primárias, tais como a imprensa da época e os arquivos da loja de Copiapó, fundada em 1862, complementando com bibliografia secundária nacional e internacional. Entre as principais contribuições, destaca-se a demonstração de como a iniciativa maçônica, inspirada em modelos paneuropeus de modernização, enfrentou a resistência eclesial, evidenciando a polarização social e política em torno da educação. Assim, a pesquisa contribui para a compreensão do embate entre a maçonaria e a Igreja, e do papel crucial da educação na consolidação do Estado-nação chileno.

**Palabras-chave:** Chile; Estado; educação; sociedade civil; maçonaria; Igreja Católica.

## Introducción

Durante el siglo XIX, como observó Milton Godoy (1994), las ideas ilustradas se convirtieron en una herramienta retórica que confirió a los sectores liberales la legitimidad moral e intelectual necesaria para establecer nuevas normas históricas y jurídicas. Esto generó tensiones con los sectores conservadores. Estas discusiones se centraron en el ámbito educativo, incluyendo los métodos pedagógicos y objetivos educativos. Así, dos posturas se enfrentaron: una que promovía un Estado impulsor del cambio social y cultural, y otra más conservadora que veía en la educación nacional-estatal un peligro para la sociedad tradicional y que preconizaba la educación privada, generalmente confesional.

Esta confrontación es comparable con la experimentada en Argentina, México y Francia. Se manifestó políticamente a raíz de una serie de iniciativas destinadas a reformar el sistema educativo. La presencia de liberales en el Gobierno (1861-1891) desembocó en cambios significativos, como la posterior admisión de mujeres en la universidad (Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública 1877), la gratuidad de la educación secundaria y universitaria y la promulgación de leyes relacionadas con la educación primaria. La respuesta conservadora fue liberar a los colegios privados de la supervisión estatal, lo cual se logró a través de la Ley de libertad de enseñanza en 1872. Esta medida otorgó mayor autonomía a los colegios católicos al eximirlos de la evaluación por parte de los profesores del Instituto Nacional. Este enfrentamiento trascendió el ámbito legislativo y se materializó en la creación de instituciones educativas rivales, que buscaron respaldar sus respectivas posturas ideológicas movilizando sus apoyos en la sociedad civil.

En esta coyuntura, se cree que las redes masónicas fueron uno de los apoyos principales de los reformistas en Chile como en Argentina, Uruguay, México o Francia. Los autores masónicos o antimasones aportan material empírico, pero parte de una visión militante y conspirativa.<sup>1</sup> Es más útil recurrir a la literatura académica

1. Desde los espacios masónicos, Benjamín Oviedo (1929) compiló información hasta finales del siglo XIX. René García-Valenzuela (1949) abordó el surgimiento de la francmasonería en Chile y compiló material empírico hasta el siglo XX. Fernando Pinto Lagarrigue (1966) centró su atención en la secularización de la sociedad chilena. Los estudios académicos solo empezaron recientemente; desde los espacios católicos, mencionemos a Monseñor José María Caro (1926), quien en su estudio *El misterio de la Masonería: recorriendo el velo* ofrece una mira sobre los secretos y rituales de la masonería, explorando su impacto en la historia y la sociedad.

que comenzó a desarrollarse alrededor de 2010 y a la nueva historia social y cultural desarrollada desde los años 1950-1960 en Francia y, posteriormente, en España y Estados Unidos (Mollès 2014; De los Reyes-Heredia 2012). Así, inspirados por sus pares franceses (Aguilhon 1992), académicos y académicas de Chile analizaron los vínculos entre los espacios de sociabilidad democrática y la batalla escolar. Antes de pensar en una síntesis nacional, debemos focalizar en la perspectiva local o regional, con estudios de casos (Cortés 2018; Del Solar 2012; Kelly 2017; Parada-Ulloa 2011; Romo 2013; Romo y Latorre 2014; Romo 2019).

En América Latina, durante el siglo XIX, la masonería se configuró como la precursora de una nueva forma de sociabilidad y desempeñó un papel fundamental en el proceso de modernización sociocultural (Aguilhon 1990, 1994, 2009; Bastian 1994; Bravo-Lira 1995; Mollès 2020). Este movimiento fue promovido tanto por las élites migratorias como por parte de las élites criollas (Bastian 1994; Del Solar 2012; Di Stefano y Zanca 2016; Di Stefano 2020; Ferrer 2009; Gazmuri 1992; González 2002; Loaiza-Cano 2001; Mollès 2013, 2015; Pozuelo y Martínez-Esquivel 2017; Parada-Ulloa 2018, 2020), cuyas ideas políticas ejercieron una notable influencia en la sociedad civil (Álvarez 2012; López 2012; Mollès 2011). Este fenómeno facilitó el establecimiento de redes internacionales, la promoción de la educación experimental y la formación de ciudadanos (Cossart y Keith 2012). Según Mollès (2013), las redes masónicas constituyeron el “prototipo fundador de una sociedad civil y de una opinión pública internacional” (p.108), actuando además como un laboratorio transnacional de la modernización paneuropea en la región.

El cambio cultural promovido por la masonería se fundamentaba en la separación entre la esfera privada y la esfera pública, concebida esta última como un espacio común para individuos de diversas religiones y nacionalidades, y, por ende, sujeta a normas laicas aplicables sin distinción. La sociabilidad masónica (Aguilhon 1990, 1994, 2009; González 2008; Guerra 2008) difundió entre sus miembros esta filosofía política inspirada en la Enciclopedia y sintetizada por la Revolución Francesa (Mollès 2020), cuyo objetivo era, en última instancia, educar al ciudadano para la consolidación de la República (Álvarez 2012). Esta ideología tuvo un papel determinante en la formación tanto de las burguesías como de las clases obreras occidentales (Morales 2017; Parada-Ulloa 2011, 2014).

En este contexto, surgen interrogantes pertinentes respecto a la influencia de las redes masónicas en la modernización escolar de Copiapó: ¿en qué medida actuaron como vector de dicho proceso? ¿Cuál fue su nivel de elaboración teórica, particularmente en relación con la sustitución de la moral religiosa por una moral laica? ¿Buscaban incorporar el género femenino y a las clases obreras en la escuela moderna? ¿Apoyaron a los maestros y maestras —denominados por la historiografía como *hussards noirs de la République*, en alusión a los y las normalistas que la Tercera República francesa— quienes integraron las masas campesinas en la instrucción primaria, pública, nacional y estatal (Bauduit 2020; Mollès 2020)? Estas cuestiones constituyen ejes fundamentales para comprender el alcance y las implicaciones de la intervención masónica en el ámbito educativo de Copiapó.

En Chile, se conocen algunos casos particularmente notables. Como en Francia, la inmigración y la urbanización generaban nuevas clases obreras urbanas, nacidas fuera de la Iglesia católica (Bédarrida y Maïtron 1975) e inicialmente desprovistas de instituciones para asegurar su cohesión, su instrucción y su moralización, lo cual no dejaba de preocupar a los sociólogos positivistas como Durkheim (1897). En Chile, como en Francia, ciertas logias jugaron entonces este papel estructurante. En 1854, por ejemplo, las logias de Valparaíso se movilizaron en torno a la Sociedad Protectora del Trabajo, que tenía como objetivos “la educación de los artesanos y la organización de exposiciones industriales” (Godoy 1994, 2). En 1868, fundaron la Sociedad de Instrucción Primaria de Valparaíso que dio origen a las Escuelas laicas Blas Cuevas y Sarmiento en 1872 (Godoy 1994; Parada-Ulloa 2011; Cortés 2018). En Santiago, hacia 1875, una dinámica similar estuvo en el origen de las Escuelas Nocturnas de Artesanos Abraham Lincoln y Pedro Pablo Muñoz. Hacia 1870, en realidad, se conocen superficialmente una multitud de casos sin explorar debidamente, por ejemplo, en Vallenar, en Coquimbo, en Los Andes y en Linares, con sus respectivas Escuelas Nocturnas y Sociedades de Artesanos orientadas a estas nuevas clases obreras. También merecen estudios más profundos los casos emblemáticos de los Liceos de Niñas creados entre 1877 y 1883 en La Serena, Valparaíso y Concepción, evocados en las obras especializadas (Oviedo 1937).

El caso de Copiapó fue particularmente notable. Ciudad creada en torno a la industria minera en una región semidesértica, se desarrolló a partir de la inmigración de una población nueva y desprovista de dispositivos que le dieran cohesión social, instrucción y moralización. Milton Godoy (2007) destaca la importancia económica de la región, especialmente a partir del descubrimiento de yacimientos de plata en Chañarcillo en 1832, base para la formación de una burguesía en torno a la familia Gallo (Astudillo y Sánchez 2019).

Sin embargo, la organización de un sistema educativo capaz de absorber este cambio social no ha sido realmente estudiada. Copiapó fue un centro de urbanización e industrialización, tempranamente, entre 1869 y 1874, se convirtió también en un centro educativo con la fundación de escuelas populares para niños (la Bruno Zavala) y niñas (la Rafael Valdés). Se debió a la movilización de la masonería local que integraba una red social nacional e internacional a través de la cual circulaba un nuevo pensamiento pedagógico. Para afirmarlo, nos apoyamos en la revisión de dos periódicos locales (*El Atacama* y *El Amigo del País*) así como en fuentes inéditas pertenecientes a la primera logia masónica de Copiapó.

En cuanto al examen de los documentos, se utilizó material bibliográfico relacionado con la masonería en los ámbitos socioculturales, así como lecturas de especialidad sobre la historia de la modernidad y la sociabilidad. Esta aproximación permitió obtener diversas perspectivas metodológicas y de análisis. El enfoque y pertinencia del estudio se orientó hacia las relaciones entre las logias y la sociedad civil, especialmente en lo que respecta a su presencia en instituciones educativas. Estos aspectos fueron abordados mediante la heurística, incorporando el análisis de fuentes primarias como estatutos, boletines, prensa y documentos sobre la relación masonería-iglesia católica. Estas fuentes ayudan a dar cuenta de las ideas y opiniones de los masones y los conservadores, ayudando a proporcionar una visión del tema de estudio. Además, se llevó a cabo un proceso interpretativo mediante estudios de casos, lo cual permitió comprender las discusiones entre ambos tipos de actores por la fundación de escuelas laicas, el ideal de instruir tanto niños como mujeres para formar ciudadanos y ciudadanas, aportando al progreso

de la zona de estudio y del país. A partir de lo anterior se desglosan cuatro temas principales: (a) el Estado y la sociedad ante la modernidad educativa en Chile, (b) génesis de una sociabilidad republicana, (c) escuelas masónicas en Copiapó y (d) moral nacional-cívica y moral católica en la construcción del Estado moderno.

## El Estado y la sociedad ante la modernidad educativa en Chile

---

Hacia 1850, el Estado chileno había alcanzado cierto grado de organización política; más que sus vecinos del Cono Sur (Cavieres 2012). Influidas por los modelos europeos (Guerra 1998) sus minorías dirigentes evaluaron las bases de una modernización social y económica. La cuestión educativa era uno de los ejes centrales de esta reflexión. Por ejemplo, la Constitución de 1833 había establecido que la educación pública era una atención preferente del Estado. En 1837, el Ministerio de Instrucción Pública, Justicia y Culto había sido creado, dando al Estado nacional una herramienta para promover la escuela moderna. En 1842, esta capacidad fue reforzada por la fundación de la Universidad de Chile. Otras instituciones complementaron este dispositivo, como la Escuela de Artes y Oficios (1849), que impartió una formación de carácter técnico, y la Escuela Normal de Preceptoras (1854), encargadas de formar a nuevas docentes. Un avance clave fue la promulgación de la Ley de Instrucción Primaria, en 1860, mediante la cual el Estado chileno asumió la obligación de garantizar la enseñanza primaria gratuita (Gazmuri 1992; Serrano 1994).

Durante la segunda mitad del siglo XIX en Chile, la cuestión educativa se erigió como un terreno de batalla política y cultural entre las diversas corrientes de sensibilidad que atravesaban las minorías dirigentes chilenas. Para construir el Estado republicano, en efecto, era necesario construir una sociedad civil. También era menester preservar o desarrollar la cohesión social, fragilizada no solo por las guerras y revoluciones de independencia, sino también por el cambio social inducido por la inmigración, la urbanización y la evolución de la economía. La instrucción pública debía entonces incluir a las clases populares (Godoy 1994).



Las bases doctrinarias y el tipo de personal responsables de la formación de los ciudadanos chilenos era el meollo de este debate público; conservar las jerarquías tradicionales o, por el contrario, fomentar cierta movilidad ascendente de las clases subalternas dividía opiniones.

Dos opciones estructuraban el debate. Por un lado, las élites criollas conservadoras abogaban por mantener las estructuras tradicionales y su propia estabilidad. Defendían la enseñanza confesional, respaldada por la Iglesia católica (Illanes 1991; Ponce de León 2011; Serrano 1994).

Por el otro lado, las élites criollas liberales se identificaban con los modelos paneuropeos, principalmente francés, británico y estadounidense. Demostraron un marcado interés por emprender proyectos educativos acordes con la ideología del progreso (Aedo-Richmond 2000; Campos-Harriet 1960; Cruz 2002; Encina 1954; Egaña 2000; Egaña, Núñez y Salinas 2003; Jobet 1970; Labarca 1939; Medina 1905; Soto 2000; Mansilla y Rivera 2019). En su visión, la educación permitía dejar atrás la herencia hispano-colonial. La *civilización* moderna triunfaría sobre la *barbarie* tradicional (Sarmiento 2011); emergería un nuevo tipo de ciudadano y, por lo tanto, se afianzaría la nación republicana (Bastian 1994; Cortés 2018; Mollès 2015; Pozuelo y Martínez-Esquivel 2017).

Las corrientes liberales cristalizaron dos tipos ideales. El primero estaba encarnado en la figura del inmigrante europeo, concebido no solo como una fuerza de trabajo sino también como el vehículo de las transferencias culturales que permitiría el triunfo de la civilización (Mollès 2011). El segundo tipo ideal se encarnaba en la figura del maestro de escuela, que llevaría estas transferencias culturales modernizadoras a los territorios locales. El maestro era un intelectual militante de la República, desempeñándose como “maestro de niños durante el día y maestro de adultos por la noche” (Labarca 1939, 139). Los y las normalistas eran —como en Francia— la caballería ligera de una República aún mal arraigada en los territorios. Su misión era extender la civilización en medio de la barbarie. En este contexto, la figura del maestro de escuela chocaba con los poderes territoriales heredados del periodo colonial. Inevitablemente, podía esperarse que su presencia “desplazara o al menos relativizara figuras arcaicas de la vida pueblerina”, fuesen caudillos o sacerdotes (Loaiza-Cano 2007, 64).



## Génesis de una sociabilidad republicana

El período de expansión cultural en Chile hacia 1840 se caracterizó por el surgimiento de instituciones dedicadas a la cultura, las artes y la instrucción popular. La Sociedad Literaria de 1842, dirigida por José Victorino Lastarria y con la participación de José Joaquín Vallejos, Francisco Bilbao, Eusebio Lillo, Benjamín Vicuña Mackenna, Diego Barros Arana, Miguel Luis Amunátegui, entre otros, buscaba fomentar una cultura autóctona y superar la influencia colonial europea y religiosa. Sin embargo, la creación literaria continuó anclada en esa influencia europea. Por otro lado, la Sociedad de la Igualdad, fundada en 1850 con el propósito de educar al pueblo, proporcionó espacios de sociabilidad. Su discurso se manifestó con acciones concretas, como la enseñanza de la higiene y la organización de conferencias para los obreros sobre temas políticos, económicos y sociales (Grez 1998).

Además, la institución promovió organizaciones populares que luego se convirtieron en sociedades mutualistas (Grez 1998). El objetivo era cambiar la mentalidad de los sujetos excluidos, resaltando la importancia del progreso moral e intelectual. Estas organizaciones representaron la creación de unas élites obreras con conciencia gremial. Por ejemplo, la Sociedad de Artesanos, de Valparaíso (1850), seguida de la Sociedad de Carpinteros de Rivera y Calafates. En 1853 se fundó la Sociedad Tipográfica de Santiago, que reunió a obreros del gremio y algunos dueños de imprentas. Sus objetivos eran propender por la instrucción de los hijos del pueblo, así como fomentar el socorro mutuo, el desarrollo moral e intelectual y la fraternidad entre ellos (Estatutos de la Sociedad de Artesanos de la Unión 1866; Estatutos de la Sociedad de Artesanos el Progreso de Constitución 1867; Estatutos de la Sociedad de Artesanos de Los Andes 1869; Oviedo 1937).

La masonería colaboró a través de sus miembros con la Sociedad de Artesanos de la Unión, desplegando una acción social vinculada al trabajo colaborativo a partir de talleres y conferencias que buscaron fomentar la vida cívica y la superación personal (Godoy 1994), buscando no solo impartir conocimientos, sino también cultivar valores y promover la conciencia cívica entre los alumnos. Esto refleja el

compromiso de estas instituciones con la formación de ciudadanos comprometidos con su comunidad en su conjunto.

En paralelo, la pedagogía republicana empleó instrumentos como los clubes políticos, la prensa, la escuela y las logias franco-masonas para difundir y practicar la política moderna, estableciendo vínculos estrechos entre el discurso republicano de las élites y las aspiraciones de los sectores populares (Loaiza-Cano 2007).

## Escuelas masónicas en Copiapó

El caso de Copiapó ofrece un buen ejemplo de la interacción entre distintos espacios de sociabilidad —clubes políticos y logias masónicas— en la conformación de una opinión pública liberal. Esta se manifestó especialmente a través del desarrollo de ciertos órganos de prensa y de su influencia sobre la organización del sistema educativo local.

Un ejemplo precoz del nacimiento de estos espacios de sociabilidad republicana fue la logia *Orden y Libertad no. 3*, fundada en 1862 en la ciudad de Copiapó. Según sus registros, reclutaba a sus integrantes esencialmente entre la pequeña burguesía y las élites obreras locales: comerciantes vinculados a la circulación de bienes y personas; artesanos, con su ética de autonomía y de perfeccionamiento, y profesiones obreras calificadas vinculadas a la modernidad tecnológica, como mineros y ferroviarios. Sin embargo, la dirección de la logia fue asumida por médicos, abogados, profesores y empresarios, es decir, por integrantes de sectores dotados de un mayor capital social, cultural y económico (Ossa 1982).

Entre estos grupos sociales, la reforma escolar actuaba como una suerte de cemento ideológico. La instrucción pública era la gran promesa de cambio y, a la vez, de orden. Tempranamente, esta se convirtió en el hilo conductor de la actividad de la logia que, justamente, se adoptó por el nombre —muy positivista— de *Orden y Libertad*. Esta convergencia explica por qué, en 1868, José María Cabezone —presidente de la logia— propuso la creación de una Sociedad de Instrucción Primaria con el objetivo de financiar, dirigir y mantener en condiciones operativas una red

de escuelas populares en todo el departamento (*El Copiapino* 1868). El objetivo, ambicioso, da cuenta de una consciencia entre estos actores sociales, que se percibía como parte activa de una dinámica de organización cultural a nivel nacional, desde el nivel departamental. Nos habla, por lo tanto, de la articulación consciente entre un Estado nacional en vía de estructuración (siguiendo, como Uruguay, el modelo unitario francés) y una sociedad civil local en vía de autoconstitución —agrupada en la logia y otros espacios de sociabilidad republicana—.

## El conflicto Iglesia-masonería

Esto condujo a la fundación de la Escuela Bruno Zavala en Copiapó en 1869 (Sociedad de Instrucción Primaria de Copiapó 1894). Se trataba de una escuela laica donde la enseñanza se centraba en las humanidades y no incluía clases de religión católica —teniendo en cuenta que, durante este período, y hasta 1925, el catolicismo era la religión de Estado—, pues se consideraba esa responsabilidad como propia de los padres (*El Amigo del País* 1875). La reacción conservadora cobró voz a través del obispo Juan Guillermo Carter. Carter denunció que la Escuela Bruno Zavala reclutaba niños para la logia masónica (Ossa 1982). Se sospechaba un ateísmo encubierto y disolvente. Desde los sectores conservadores, el periódico *El Amigo del País* (1875) expresó su descontento al informar que el directorio de la escuela había decidido “desterrar las clases de religión, de tal manera que no se pronuncia el nombre de Dios”. El periódico llamaba a los padres de familia a medir la “enorme responsabilidad con que cargan colocando ahí a sus hijos” (*El Amigo del País* 1875).

Para contrarrestar la masonería, la Iglesia católica local comenzó a explorar la posibilidad de crear una Escuela de instrucción primaria confesional. Su objetivo era obtener el respaldo y financiamiento de padres de familia católicos que compartieran sus valores. Se propuso que esta nueva escuela funcionara adyacente al templo de la Merced (*El Amigo del País*, 20 de junio de 1875). Hasta el momento, no se encontraron datos de su materialización. El conflicto se intensificó cuando el Obispo Juan Guillermo Carter exigió que la Escuela Bruno Zavala cambiara su nombre, alegando que Bruno Zavala era una figura respetable, católica

y comprometida con la comunidad de Copiapó. Según el obispo, el nombre de la escuela se estaba utilizando de manera inapropiada para promover lo que él consideraba herejías y para formar niños ateos (Ossa 1982).

Este conflicto entre laicos y católicos reflejaba una lucha ideológica más amplia que se desarrollaba en ese momento en la sociedad copiapina y, en general, en otras ciudades de Chile, como Valparaíso y Santiago (Cortés 2018; Di Stefano 2020; Guzmán-Stein 2009; Mauro y Martínez 2015; Ponce de León 2011; Parada-Ulloa 2011). En Valparaíso, la Escuela masónica Blas Cuevas tenía, como en Copiapó, el propósito de instruir a los sectores populares desde una perspectiva laica, racionalista y científica (Parada-Ulloa 2011). Ramón Allende Padín destacó la naturaleza distintiva y la significativa misión de la institución, enfatizando en que en esa escuela no se impartía catecismo ni se propagaba el dogma de una fe en particular, dejando a la familia el cuidado de esta actividad privada (Oviedo 1929). Para Mariano Casanova, en cambio, era un escándalo el supuesto proyecto de “formar una juventud sin Dios” (Sepúlveda-Chavarría 1994, 262). Este último advirtió una conspiración atea, porque:

[...] no enseñaba religión. Así como se llama ateo al gobierno o nación que como tal no profesa religión alguna, así estamos en nuestro derecho para llamar atea a la reunión de maestros y niños que en la enseñanza no reconoce religión (Casanova 1873, 4).

Esta postura generó discusiones y apoyos divergentes, como se reflejaba en los periódicos *El Independiente* y *El Mercurio*, de tendencia conservadora, frente a *La Patria* y *El Ferrocarril*, que respaldaban discursos liberales (Cortés 2018; Parada-Ulloa 2011; Sepúlveda-Chavarría 1994). *El Mercurio*, por ejemplo, editó e imprimió *La Religión y la Masonería*, una recopilación de artículos de prensa y de la circular contra “la Escuela atea” del gobernador eclesiástico de Valparaíso (Casanova 1873).

## Instrucción pública y moral laica

El debate público se centró en el lugar de la religión tradicional en la escuela moderna. La polémica dividió a Copiapó. La Escuela Zavala era sospechosa de protestantismo, de ateísmo o de inmoralidad. Su respuesta fue, como en Francia, la búsqueda de una moral laica —una moral cívica y republicana común a todos los futuros ciudadanos—, dejando los cultos particulares en el fuero íntimo de cada familia.

Este enfoque reflejaba la preocupación por formar ciudadanos competentes y responsables, sin imponer creencias religiosas específicas. La Escuela Bruno Zavala se convirtió en un motor de desarrollo social (*El Atacameño* 1894, citado en Romo y Latorre 2014).

La Escuela Bruno Zavala impartió asignaturas de utilidad práctica, incluyendo lectura, escritura, gramática, aritmética y geografía. Estas materias constituían la preparación general y abarcaban los tres objetivos principales de la escuela. Además, se enseñaba Historia de Chile para fomentar el patriotismo, se incluía la gimnástica para fortalecer la salud física y se impartían lecciones de moral para cultivar ciudadanos responsables y éticos. De ella salieron artesanos, mineros y escribientes, y muchos de sus antiguos alumnos se convirtieron en comerciantes destacados; incluso, algunos obtuvieron títulos profesionales.

En 1894, en el vigésimo quinto aniversario de la escuela Bruno Zavala, se evidenciaron los avances y contribuciones significativas de esta institución a la comunidad local (Romo y Latorre 2014). Se destaca que la escuela tenía como objetivo proporcionar a los estudiantes una educación completa, enfocada tanto en las humanidades como en las artes y oficios, que les permitiera desempeñarse en la industria local. Además, la escuela ofrecía “conocimientos especiales para el comercio” (Romo y Latorre 2014, 369) y preparaba a los estudiantes para ingresar al nivel secundario, siempre y cuando sus tutores tuvieran los recursos necesarios.

## Escuela de niñas Rafael Valdés

La creación de un sistema nacional de instrucción pública laico no era solamente un objetivo para la logia de Copiapó. Esta preocupación fue debatida en la Asamblea de la Gran Logia de Chile, la federación masónica nacional a la cual se adscribía esta logia local. Sin entrar en detalles por ahora, sabemos que, por ejemplo, el gran maestro Benecio Álamos González (1873-1877) expuso sobre la situación educacional del país en 1874. Propuso un plan de trabajo sobre diferentes áreas, como la instrucción pública, la beneficencia, la propaganda y la fraternidad. La parte medular de su programa consistía en “fundar escuelas laicas; colaborar en todas las sociedades que tengan por objeto dar instrucción gratuidad a los pobres” (Sepúlveda-Chavarría 1994, 253).

Esta iniciativa tenía como objetivo desarrollar oficios y proporcionar oportunidades a los hijos de familias populares. Más ampliamente, se trataba de difundir las luces de la modernidad occidental:

[gracias] al incremento de todas las sociedades científicas, literarias i artísticas que existan dentro i fuera del país; ofrecer conferencias populares para la propaganda de los conocimientos útiles; colaborar con toda institución de beneficio público que no tenga fines egoístas o sectarios” (Sepúlveda-Chavarría 1994, 253).

Esto suponía *la propaganda*, es decir, el enfrentamiento discursivo con la Iglesia y las fuerzas sociales atadas al antiguo régimen colonial.

Copiapó estuvo en la vanguardia de este movimiento cívico impulsado por la masonería chilena. Esto se evidenció por ejemplo el 11 de mayo de 1874, durante una reunión de Orden y Libertad No. 3. En esta fecha, se nombró una comisión compuesta por tres masones: Alejandro Varas, Marcos King y Manuel Igual. Su misión era estudiar los recursos necesarios y los procedimientos requeridos para la creación de un liceo de niñas. Este evento marcó un avance significativo en la promoción de la educación en la región.

En la reunión del 18 de mayo, se establecieron los lineamientos claves para llevar a cabo este ambicioso proyecto. Se designó un directorio encargado de

supervisar y dirigir la iniciativa. Este directorio estaba compuesto por José María Cabezón, Marcos King, Alejandro Varas, Manuel Igual, Miguel Berisso, José R. Martínez y Pacían Calderón. El directorio se propuso un plazo de un mes y medio para poner en marcha la institución, que finalmente se denominó Escuela Primaria de Niñas Rafael Valdés (1874), considerado como un filántropo de grandes méritos y rectitud (Ossa 1982).

La institución, cuya primera directora fue Filomena Mercado, experimentó un cambio en su orientación, dos años después, con la designación de Enriquece Douglas, maestra de la Escuela Normal de La Serena, para dirigir la escuela femenina (Martínez 1928). Esta evolución en la dirección coincidió con el fortalecimiento de un currículo académico diversificado y acorde con las necesidades formativas de la época. En este sentido, el programa de estudios implementado se estructuró en torno a un conjunto de asignaturas que se detallan a continuación (Tabla 1).

**Tabla 1.** Programas de estudio

Asignaturas		
Lectura	Historia de Chile	Higiene
Caligrafía	Historia Universal	Inglés
Geografía	Cosmografía	Francés
Gramática	Física	Italiano
Aritmética	Dibujo lineal	Dibujo natural
Música	Moral independiente	Costura y bordado

*Fuente:* Martínez (1928, 378).

Asimismo, la Escuela se organizó en cuatro secciones, dirigidas por tres profesoras: María Silva, Elvira Jaña y Jovita Cortés, quienes ofrecieron sus servicios de manera gratuita para la implementación de clases de inglés y dibujo. Esta estructuración no solo refleja la apuesta por una educación integral y diversificada, sino que también evidencia el compromiso institucional por ampliar las oportunidades formativas de sus estudiantes en un contexto de modernización educativa.



Uno de los aspectos más discutidos durante las deliberaciones del directorio de la Escuela Rafael Valdés fue la asignatura de religión en el programa de estudios. A pesar de las preocupaciones sobre la posibilidad de que la escuela tuviera dificultades para atraer alumnas si no se enseñaba religión, la decisión final fue negativa. Se optó por impartir clases de *moral independiente*, es decir, de una moral laica ajena a la religión dominante. Esto implicaba el riesgo de la posible falta de alumnos.

A pesar de ello, la reacción de la población fue favorable. La Escuela Rafael Valdés abrió sus puertas con 14 alumnas, y, para abril de 1875, este número había aumentado a 55, con una asistencia promedio de 45 estudiantes. Este crecimiento continuó en los años siguientes, alcanzando un máximo de 182 alumnas en 1877.

Sin embargo, no todos en la sociedad copiapina compartían este entusiasmo por la escuela laica. En el periódico *El Amigo del País* se expresaron críticas despectivas hacia la “escuela masónica”. El artículo sostenía que “debe recibir el repudio de las madres católicas y no deben mandar sus niñas a educar en esa Escuela porque la mujer sin religión es una víbora venenosa en medio de la sociedad” (4 de noviembre de 1876). Esta frase nos habla de las representaciones en pugna: la mujer era interpretada a través de los símbolos y de los mitos bíblicos que aludían a la víbora de la tentación y a Eva, la pecadora. En las representaciones masónicas, en cambio, la mujer era interpretada a través de referentes derivados de la Revolución francesa: la madre y ama de casa también debía convertirse en una ciudadana republicana, una mujer culta capaz de criar a sus hijos e hijas desde las luces de la modernidad científica, y no desde las supersticiones y creencias sobrenaturales (Vicuña 2012).

A pesar de la reacción conservadora, la escuela masónica de Copiapó se vio respaldada por el Gobierno nacional de la República. El Decreto Amunátegui de 1877 otorgó a las mujeres el derecho a rendir exámenes válidos y a entrar a la universidad, siguiendo los mismos requisitos que los hombres. Sin embargo, para poder ejercer este derecho, las mujeres necesitaban recibir una educación adecuada, lo cual solo estaba disponible en algunos liceos privados de Santiago. Ante la falta de planes estatales para establecer liceos públicos para mujeres, el ministro Miguel Luis Amunátegui —que no era masón— impulsó la creación de

“Asociaciones de Padres de Familia para la Instrucción de la Mujer”. Estas asociaciones, conformadas por hombres influyentes, recibieron financiamiento estatal para fundar liceos femeninos en distintas ciudades de Chile.

Con dichos esfuerzos se pretendía fomentar la escolarización femenina. Numerosos masones se situaron a la vanguardia de este movimiento, llegando a respaldar, a fines de la década de 1870, la ampliación de la instrucción secundaria y la universitaria para las mujeres. No solo en Copiapó se conformaron asociaciones de padres de familia para la instrucción de la mujer y, por tanto, fundaron liceos, sino también en Valparaíso (1877) y Concepción (1883), en donde precisamente se encontraban las otras logias del país (Vicuña 2012).

En Copiapó, la sección local de la Asociación de Padres de Familia para la Instrucción de la Mujer se nutrió de los miembros de la logia Orden y Libertad No. 3. Sus elementos más activos fueron el intendente de Atacama y los fundadores de la sección local de Partido Radical, José Joaquín Hernández, José Antonio Carvajal y Adonis Oyaneder. Con estos apoyos subterráneos, la Escuela amplió su base social y política. Guiada por una ética austera, determinada y exigente, emergió progresivamente como un referente para la región. La logia de Copiapó libró una batalla ideológica y política para apoyarla. Uno de sus miembros, Pacían Calderón, dio una ilustración de ello en su memoria fechada del 20 de septiembre de 1877, día internacional del librepensamiento, por el cual se conmemoraba la entrada de las tropas unitarias del general Garibaldi en Roma, hasta entonces sede del Estado pontificio. En esta fecha tan simbólica, Pacían Calderón subrayó el papel crucial de la escuela en la formación de ciudadanas conscientes, responsables y socialmente útiles a la República. En el mismo momento, los referentes de la escuela masónica —Pacían Calderón, Enriqueta Douglas y Delfina María Hidalgo— se impartieron charlas a las alumnas de la institución (Ossa, 1982). Resaltaron la tolerancia como pilar de una coexistencia pacífica en una sociedad de diversidad religiosa.

La Escuela Rafael Valdés emergió como un referente educativo esencial en la región. La sociedad copiapina también mostraba interés en la instrucción de las mujeres debido a una combinación de factores sociales, económicos y culturales: las percibía como vía de desarrollo y progreso individual y colectivo.

Otro ejemplo de la dialéctica entre el nivel nacional y el nivel local fue el centenario de Voltaire, el filósofo librepensador (y masón) francés. La logia Verdad no. 10 de Santiago impulsó entonces una campaña nacional de conmemoración. En este contexto, la logia Orden y Libertad no. 3 se sumó desde Copiapó al esfuerzo y, sin prurito, aprovechó las instalaciones de la Escuela Rafael Valdés para celebrar los eventos del caso. Otro círculo social apareció entonces: la Academia Literaria, que utilizó las salas de la escuela para trabajar con los alumnos del Liceo de Copiapó, centrando su atención en Voltaire y en la filosofía francesa (*El Copiapino*, 31 de mayo de 1878, citado en Romo y Latorre 2014). Estas iniciativas culturales provocaron una nueva reacción conservadora. En 1878, por ejemplo, el periódico *El Copiapino* manifestó su desaprobación, sosteniendo que tal celebración negaba los fundamentos cristianos de la civilización occidental, y que el racionalismo francés era un disolvente social (*El Copiapino*, 31 de mayo de 1878, citado en Romo y Latorre 2014).

Todo ello no opacó el esfuerzo de la Escuela Rafael Valdés. A lo largo de ese año, la institución persistió en su propósito, y algunas alumnas de la escuela fueron galardonadas por sus logros académicos (Ossa, 1982). Los exámenes se administraban ante comités especializados, compuestos en su mayoría por profesores del Liceo de Hombres. En septiembre se otorgaban premios a aquellas alumnas que sobresalían en dichos exámenes. No obstante, tras ofrecerse la dirección del Liceo de Niñas de Concepción a la directora Enriqueta Douglas de Blondel, la Escuela Rafael Valdés enfrentó un período de adaptación con el cambio de liderazgo, culminando en su lamentable cierre pocos meses después, en 1883.

## Moral nacional-cívica y moral católica en la construcción del Estado moderno

Con la influencia racionalista y positivista en los discursos educativos de los sectores populares, la instrucción resaltó como elemento importante pero subordinado a un objetivo más amplio y con una gran carga política. Esta fue vista como una herramienta para promover un modelo cultural y político más amplio e inspirado por

los referentes europeos, en particular por el francés. Siguiendo la divisa de Auguste Comte, fundador del positivismo y de la sociología, el “orden” era necesario para el “progreso”. Tanto la ciencia social como la instrucción pública debían cumplir con este doble propósito; de lo contrario, se desestabilizaría la paz social que la *burguesía triunfante* del siglo XIX consideraba como una condición necesaria para la consolidación del Estado moderno surgido de la Revolución francesa y de sus equivalentes atlánticas.

Las sociedades de instrucción popular de este periodo se inscribieron en aquella representación del mundo. En el caso de Chile (Godoy 1994), las logias masónicas fueron, en muchos casos, seminarios de esta ideología para la burguesía urbana ascendente que alimentó al Estado moderno en cuadros. El caso de Copiapó lo demuestra, tanto por el nombre —eminentemente positivista— de la logia No. 3 (“Orden y Libertad”), como por su composición socio-profesional y por su acción político-cultural, exteriorizada en convergencia con el joven Partido Radical y a través de las escuelas laicas creadas y patrocinadas por esta discreta asociación civil. A nivel nacional, como vimos, la red de logias masónicas impulsó una movilización conceptual y práctica para dotar al Estado chileno de un sistema de instrucción popular acorde con las necesidades de *orden y progreso* y con la realidad cambiante de una sociedad pluriconfesional. La necesidad de formar adecuadamente a ciudadanos, ciudadanas, productores y productoras se contraponía a la visión del mundo entonces acarreada por los cuadros de una Iglesia católica que, desde la Revolución francesa, estaba replegada detrás de las barreras dogmáticas frente a las fuerzas superiores de la modernidad.

En Chile, como en las otras naciones-Estado latino católicas de Europa y América, los masones trabajaron para definir una moral laica; algo parecido a lo que Émile Durkheim (2001) calificó luego como “moral científica” (p. 66). Estos comenzaron a cuestionar la autoridad moral y la influencia religiosa hacia la década de 1860. La educación fue percibida como un medio crucial para formar ciudadanos leales, ante todo, a la religión cívica y nacional (Cossart y Keith 2012; Delahaye 2006). Las escuelas masónicas Bruno Zavala y Rafael Valdés proveyeron

un ejemplo concreto de esta búsqueda de una *moral independiente*, una materia integrada explícitamente al programa de estudios. La discusión al interior de la logia Orden y Libertad No. 3 resalta la responsabilidad de los padres, tanto en términos de derechos y deberes religiosos: de esta manera, limitaba la esfera religiosa al fuero íntimo privado.

## Conclusiones

El surgimiento de un nuevo sistema educativo en Chile durante la segunda mitad del siglo XIX se inscribió en un proceso de modernización inspirado en modelos europeos. La inserción del joven Estado-nación chileno en las redes económicas, culturales y migratorias paneuropeas implicaba la consolidación de un aparato estatal destinado a asimilar y formar a la población, fundamentado en valores que orientaran el sistema educativo.

En este contexto, la influencia de la masonería en la educación, tanto en Copiapó como a nivel nacional, evidenció una coyuntura histórica en la que la educación era concebida como un medio para promover ideales políticos y sociales liberales, así como para fomentar una moral independiente y la autonomía individual. Los miembros de las logias reconocieron la necesidad de instaurar una visión educativa de carácter científico y humanista, orientada hacia el desarrollo y el progreso cultural.

Asimismo, se destacó la importancia de promover valores culturales a través de la educación y la familia, tales como la fraternidad, el orden, la disciplina, la cooperación y solidaridad. En una época de profundos cambios sociales, la formación de ciudadanos comprometidos con estos valores culturales se consideraba esencial para garantizar la estabilidad y el progreso, en consonancia con la visión laica y liberal que los masones buscaban difundir en la sociedad chilena.

La masonería desempeñó un papel crucial en el ámbito educativo durante el período de estudio, abordando múltiples facetas de la enseñanza en Chile. Su compromiso también se reflejó en la creación, financiamiento y dirección

de escuelas con el objetivo de proporcionar a los sectores populares el conocimiento necesario para transformar sus realidades. La Escuela Bruno Zavala se erigió como un símbolo de estos debates ideológicos en Copiapó. Fue un centro de controversia debido a su decisión de suprimir las clases de religión, lo que generó oposición por parte de los sectores conservadores. Este conflicto puso de relieve cuestiones esenciales relacionadas con la educación, la laicidad y la influencia de la religión en la sociedad, cuestiones que continúan siendo debatidas y relevantes en la actualidad.

El interés de los masones por la instrucción de las mujeres estaba en línea con el movimiento más amplio de la época que buscaba ampliar el acceso a la formación y promover la igualdad de oportunidades. La creación de la Escuela Rafael Valdés fue parte de este impulso. Además, reflejó un intento de elevar el estatus de la mujer, siendo así una contribución al progreso social y cultural de la comunidad copiapina.

La preocupación expresada por el gran maestro Benecio Álamos González en torno a la fundación de escuelas laicas, la instrucción gratuita y la promoción de actividades científicas y literarias evidenció el compromiso de la masonería con la educación y la difusión de valores como la libertad, la igualdad y la fraternidad. A través de conferencias dirigidas a la clase trabajadora, los masones impulsaron la creación de escuelas laicas e inclusivas, en contraposición a las estrategias implementadas por la Iglesia. Esta última utilizó diversos medios de comunicación, especialmente la prensa, para fortalecer su influencia mediante la promoción de la escuela católica y de escuelas nocturnas, con el fin de reducir la asistencia a las escuelas laicas y restaurar su autoridad en la sociedad.

Esta sinergia entre la formación ciudadana, la sociabilidad y la modernización cultural constituyó un elemento crucial en la evolución educativa del país durante la segunda mitad del siglo XIX, configurándose en un conflicto ideológico entre liberales y conservadores. Dicho enfrentamiento centrado en la orientación de la educación y la influencia de la religión constituyó un elemento esencial en la evolución cultural y social de Chile, reafirmando la importancia de la educación como herramienta transformadora y esencial para consolidar el Estado nación.

## Referencias

- Aedo-Richmond, Ruth. *La educación privada en Chile: un estudio histórico-analítico desde el período colonial hasta 1990*. Santiago: RIL Editores, 2000.
- Agulhon, Maurice. “La sociabilidad como categoría histórica”. En *Formas de Sociabilidad en Chile. 1840-1940*, editado por Maurice Agulhon, 1-10. Santiago: Fundación Mario Góngora, 1990.
- Agulhon, Maurice. *Formas de sociabilidad en Chile 1840-1940: Seminario Santiago de Chile 1991*. Santiago de Chile: Fundación Mario Góngora, 1992.
- Agulhon, Maurice. *Historia Vagabunda. Etnología y política en la Francia contemporánea*. México: Instituto de Investigación Mora, 1994.
- Agulhon, Maurice. *El círculo burgués. La sociabilidad en Francia, 1810-1848*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2009.
- Álvarez, Pedro. *La masonería, escuela de formación del ciudadano: la educación interna de los masones españoles en el último tercio de siglo XIX*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas, 2012.
- Astudillo, Cecilia, y Diana Sánchez. “Panorama Musical de Copiapó, 1848-1884”. *Neuma (Talca)* 12, no. 2 (2019): 50-83. <https://doi.org/10.4067/S0719-53892019000200050>
- Bastian, Jean-Pierre. *Protestantismos y modernidad latinoamericana: historia de unas minorías religiosas activas en América Latina*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 1994.
- Bauduit, Xavier. “Les hussards noirs de la République ou les combats pour l’école laïque. Le Cours de l’Histoire”. (Podcast). París: Radiofrance, 2020. <https://www.radiofrance.fr/franceculture/podcasts/le-cours-de-l-histoire/les-hussards-noirs-de-la-republique-ou-les-combats-pour-l-ecole-laique-5105622>
- Bédarrida François, y Jean Maïtron. *Christianisme et monde ouvrier* [en línea]. París: Éditions ouvrières. *Cahier du mouvement social*, no. 1, 1975.
- Bravo-Lira, Bernardino. “Del Estado modernizador al Estado subsidiario. Trayectoria institucional de Chile 1891-1995”. *Revista de Estudios Histórico-Jurídicos*, no. 17 (1995): 193-247. <https://www.rehj.cl/index.php/rehj/article/view/224>



Campos-Harriet, Fernando. *Desarrollo educacional de Chile, 1810-1950*. Santiago: Editorial Andrés Bell, 1960.

Caro, José-María. *El misterio de la masonería: descorriendo el velo*. Santiago: Imprenta de Chile, 1926.

Casanova, Mariano. *La Religión y la Masonería, recopilación de los principales artículos publicados en los diarios, a consecuencia de una circular sobre la Escuela Atea del Sr. Gobernador Eclesiástico de Valparaíso*. Valparaíso: Imprenta de El Mercurio, 1873.

Cavieres, Eduardo. *Argentina-Chile, Chile-Argentina 1820-2010: Desarrollos políticos, económicos y culturales*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso-Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, 2012.

Cortés, Ivonne. “Masonería y espacio público: El debate en torno a la ‘escuela atea’ en Chile 1872”. *REHMLAC+* 10, no. 1 (2018): 72-88. <https://doi.org/10.15517/rehmlac.v10i1.32839>

Cossart, Paula, y William Keith. “La formación de ciudadanos a través de la deliberación pública: una empresa frágil (Estados Unidos y Francia, 1870-1940)”. *Participaciones*, no. 3 (2012): 161-187. <https://doi.org/10.3917/parti.003.0161>

Cruz, Nicolás. *El surgimiento de la educación secundaria pública en Chile 1843-1876 (El plan de estudios humanistas)*. Santiago: Dibam, 2002.

Del Solar, Santiago. *Las logias de ultramar, en torno a los orígenes de la Francmasonería en Chile, 1850-1862*. Santiago: Editorial Occidente, 2012.

Delahaye, Jean-Paul. “Los masones y la secularización de las escuelas. Mito y realidades”. *Historia de la Educación*, no. 109 (2006): 33-73. <https://doi.org/10.4000/histoire-education.1328>

Di Stefano, Roberto, comp. *La ciudad secular. Religión y esfera pública urbana en la Argentina*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes, 2020.

Di Stefano, Roberto, y José Zanca, comps. *Fronteras disputadas: religión, secularización y anticlericalismo en la Argentina (siglos XIX y XX)*. Buenos Aires: Imago Mundi, 2016.

Durkheim, Émile. *Las reglas del método sociológico*. Ciudad de México: Fondo Cultura Económica, 1999.

Egaña, María. *La educación primaria popular en el siglo XIX en Chile: una práctica de política estatal*. Santiago: Ediciones de la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos, 2000.

Egaña, María, Iván Núñez, y Cecilia Salinas. *La educación primaria en Chile: 1860-1930. Una aventura de niñas y maestras*. Santiago: LOM, 2003.

*El Amigo del País*. “En defensa de los valores católicos”. 26 de junio de 1875.

*El Copiapino*. “El desarrollo educativo”. 24 de noviembre de 1868.

Encina, Francisco. *Historia de Chile*. Santiago: Editorial Nacimiento, 1954.

Estatutos de la Sociedad de Artesanos de Los Andes, 15 de julio de 1869.

Estatutos de la Sociedad de Artesanos de la Unión. *El artesano de Talca*, 11 de noviembre de 1866.

Estatutos de la Sociedad de Artesanos el Progreso de Constitución. *El artesano de Talca*, 26 de enero de 1867.

Ferrer, José. “Vías de penetración de la masonería en el Caribe”. *REHMLAC+* 1, no. 1 (2009): 2-19. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369537357001>

García-Valenzuela, René. *El origen aparente de la francmasonería en Chile y la Respetable Logia Simbólica, Filantropía chilena*. Santiago: Imprenta Universitaria, 1949.

Gazmuri, Cristián. *El 48 chileno, igualitarios, reformistas, radicales, masones y bomberos*. Santiago: Editorial Universidad, 1992.

Godoy, Milton. “Mutualismo y educación: las escuelas nocturnas de artesanos, 1860-1880”. *Última Década*, no. 2 (1994): 1-11. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=19500203>

González Pilar. *Civilidad y política en los orígenes de la nación Argentina. Las sociabilidades en Buenos Aires, 1829-1862*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2002.

González, Pilar. “La sociabilidad y la historia política”. *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*, (2008). <https://doi.org/10.4000/nuevomundo.24082>

Grez, Sergio. *De la generación del pueblo a la huelga general. Génesis y evolución histórica del movimiento en Chile 1810-1890*. Santiago: Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos-Centro de Investigaciones Diego Barros Arana, 1998.

Guerra, François-Xavier. Introducción a *L'Amérique latine et les modèles européens*, coord. Annick Lempérière, Denis Rolland, Georges Lomne, y Frédéric Martinez, 3-18. París: L'Harmattan-Colección de la Maison des Pays Ibériques, no. 74, 1998.

Guerra, François-Xavier. *Modernidad e independencia. Ensayos sobre las revoluciones hispánicas*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 2008.

Guzmán-Stein, Miguel. "Masonería, Iglesia y Estado: Las relaciones entre el poder civil y el poder eclesiástico y las formas asociativas en Costa Rica (1865-1875)". *REHMLAC+* 1, no. 1 (2009): 100-134. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369537357007>

Illanes, María. *Ausente señorita: el niño chileno, la escuela para pobres y el auxilio 1890/1990: (hacia una historia social del siglo XX en Chile)*. Santiago: Editorial Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas, 1991.

Jobet, Julio. *Doctrina y praxis de los educadores representativos chilenos*. Santiago: Editorial Andrés Bello, 1970.

Kelly, Michael. "Laicidad y ateísmo en Francia". *Estudios Culturales Franceses* 28, no. 1 (2017): 111-112. <https://doi.org/10.1177/0957155816679917>

Labarca, Amanda. *Historia de la enseñanza en Chile*. Santiago: Universitaria, 1939.

Loaiza-Cano, Gilberto. "Hombres de sociedades (masonería y sociabilidad político-intelectual en Colombia e Hispanoamérica durante la segunda mitad del siglo XIX)". *Revista Historia y Espacio*, no. 17 (2001): 93-130. <https://doi.org/10.25100/hye.voi17.6948>

Loaiza-Cano, Gilberto. "El maestro de escuela o el ideal liberal de ciudadano en la reforma educativa de 1870". *Historia Crítica* 1, no. 34 (2007): 62-91. <https://doi.org/10.7440/histerit34.2007.03>

López, Felipe. "Apuntes para el estudio de los espacios de sociabilidad en Concepción en la primera mitad del siglo XX". *Derecho y Humanidades*, no. 20 (2012): 313-340. <https://derechoyhumanidades.uchile.cl/index.php/RDH/article/view/34826>

Mansilla, Juan, y Catalina Rivera. “Militarización de la escuela chilena a principios del siglo XX. El modelo alemán Bávaro en tierras Mapuches”. *Revista Brasileira De Política E Administração Da Educação - Periódico científico Editado Pela ANPAE* 35, no. 3 (2019): 864-876. <https://doi.org/10.21573/vol35n32019.97567>

Martínez, María. *Actividades femeninas en Chile: obra publicada con motivo del cincuentenario del decreto que concedió a la mujer chilena el derecho de validar sus exámenes secundarios: (datos hasta diciembre de 1927)*. Santiago: Imprenta y Litografía La Ilustración, 1928. <https://www.memoria-chilena.gob.cl/602/w3-article-126684.html>

Mauro, Diego, e Ignacio Martínez. *Secularización, Iglesia y política en Argentina. Balance teórico y síntesis histórica*. Rosario: FHUMyAR Ediciones, 2015.

Medina, José. *La instrucción pública en Chile. Desde sus orígenes hasta la fundación de la Universidad de Chile*. Santiago: Imprenta Elzeviriana, 1905.

Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública. “Decreto no. 547”. *Anales de la Universidad de Chile*, 34. Santiago, 6 de febrero de 1877. [https://archivobello.uchile.cl/\\_210w/](https://archivobello.uchile.cl/_210w/)

Mollès, Dévrig. “Exiliados, emigrados y modernizadores: el crisol masónico euro argentino”. En *La masonería española: represión y exilios*, editado por José Antonio Ferrer Benimeli, 47-70. Zaragoza: Gobierno de Aragón, 2011.

Mollès, Dévrig. “Transferencias y luchas culturales transatlánticas: feminismo, librepensamiento y redes masónicas entre Europa y América”. *REHMLAC+* 4, no. 2 (2013): 90-112. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rehmlac/article/view/12186/11469>

Mollès, Dévrig. “L’histoire globale et la question maçonnique: éléments pour une analyse”, *REHMLAC+* 6, no. 1 (2014): 333. [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1659-42232014000100001](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1659-42232014000100001)

Mollès, Dévrig. *La invención de la masonería. Revolución cultural: religión, ciencia y exilios*. La Plata: EDULP, 2015.

Mollès, Dévrig. “Condorcet, filósofo del universalismo-igualitario. Teoría feminista y escuela laica”. *Revista Fermentario* 14, no. 1 (2020): 42-52. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9106013>

Morales, Antonio. “El compromiso de la masonería con la educación a finales

del siglo XIX. El caso de la logia América de Ubrique (Cádiz)". *REHMLAC+* 9, no. 1 (2017): 115-126. <https://doi.org/10.15517/rehmlac.v9i1.28177>

Ossa, Armando. *La Respetable Logia Orden y Libertad No. 3 del Valle de Copiapó*. Santiago: Cuadernos simbólicos de la Gran Logia de Chile, 1982.

Oviedo, Benjamín. *La masonería en Chile. Bosquejo histórico, la colonia, la independencia, la República*. Santiago: Imp. y Lit. Universo, 1929.

Oviedo, Benjamín. *Escuela nocturna B. Franklin. Monografía Histórica*. Santiago: Imprenta letras, 1937.

Parada-Ulloa, Marcos. "La escuela primaria: un proyecto civilizador libertario y laico 1860-1872". *Tiempo y Espacio* 22, no. 26 (2011): 95-119. <https://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/222/Tiempo/2011/%2326.05.pdf>

Parada-Ulloa, Marcos. "Educación, sociabilidad y masonería: en torno a la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria en Chile". *Revista Inclusiones* 1, no. 4 (2014): 156-176. <https://revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/2783>

Parada-Ulloa, Marcos. "Una forma moderna de sociabilidad: Inicio de la Masonería en Chile (1862)". *CS*, no. 24 (2018): 119-146. <http://doi.org/10.18046/recs.i24.2404>

Parada-Ulloa, Marcos. *Institución Docente y Formadora de Ciudadanos. El Proyecto Masónico-Educativo 1860-1920*. Concepción: Ediciones Escapate, 2020.

Pinto, Fernando. *La masonería y su influencia en Chile*, Santiago: Editorial Orbe, 1966.

Ponce de León, Macarena. *Gobernar la pobreza. Prácticas de caridad y beneficencia en la ciudad de Santiago, 1830-1890*. Santiago: Dibam, 2011.

Pozuelo, Yván, y Ricardo Martínez-Esquivel. "Educación escolar y masonería: krausismo y laicidad entre España y Costa Rica a finales del siglo XIX". *REHMLAC+* 9, no. 1 (2017): 127-145. <http://doi.org/10.15517/rehmlac.v9i1.28631>

Reyes-Heredia, Guillermo de los. "Los estudios masónicos estadounidenses y su impacto en la masonería latinoamericana. Una aproximación historiográfica". *REHMLAC+* 4, no. 1 (2012): 141-157. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rehmlac/article/view/12146>

Romo, Manuel. “Aportes de la Masonería peruana a la Masonería Chilena”. *Archivo masónico, revista cuatrimestral*, no. 31 (2013): 13-37. <https://romosanchez.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/10/archivo-mas3b3nico-nc2b031.pdf>

Romo, Manuel. *Los orígenes de la masonería en Concepción (1853-1863)*. Santiago: Ediciones de la Gran Logia de Chile, 2019.

Romo, Manuel, y Alejandro Latorre. *Historia de Copiapó en la segunda mitad del siglo XIX. El aporte de la masonería*. Copiapó: Editorial Alicanto Azul, 2014.

Sarmiento, Faustino. *Civilización y barbarie: vida de Juan Facundo Quiroga*. Buenos Aires: Eudeba, 2011.

Sepúlveda-Chavarría, Manuel. *Crónicas de la Masonería Chilena (1750-1944)*. Tomo I. Santiago: Ediciones Gran Logia de Chile, 1994.

Serrano, Sol. *Universidad y nación, Chile en el siglo XIX*. Santiago: Editorial Universitaria, 1994.

Sociedad de Instrucción Primaria de Copiapó. *Aniversario de la fundación de la escuela Bruno Zavalá en su primer cuarto de siglo: dieziocho de abril 1869-1894*. Copiapó: Imprenta de El Atacameño, 1894.

Soto, Fredy. *Historia de la educación chilena*. Santiago: Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), 2000.

Vicuña, Pilar. “Muchachitas liceanas: La educación y la educanda del liceo fiscal femenino en Chile, 1890-1930”. Tesis de maestría, Universidad de Chile, 2012. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/112927>

