

ENTRE LA MEMORIA, LA HISTORIA Y LA HISTORIA NACIONAL: LA GUERRA DEL PACÍFICO Y LA CUESTIÓN DE TACNA Y ARICA ABORDADA POR LOS TEXTOS ESCOLARES PERUANOS (1887 – 1962)

José Manuel Blanco Frías*

Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Perú

El presente artículo se propone analizar el abordaje que realizan los textos escolares peruanos a la llamada Guerra del Pacífico (1879-1883) que había enfrentado a Perú, Bolivia y Chile. Asimismo, este artículo analizará cómo esos textos escolares enfrentaron el problema territorial consecuente de esa guerra. Ese problema territorial tuvo como eje la soberanía en las provincias peruanas de Tacna y Arica, provincias que habían quedado como territorios prisioneros de Chile. En ese sentido, se estudiará el proceso por el cual la *Memoria* se transforma en *Historia* y, finalmente, en *Historia Nacional* en esos libros de Historia dirigidos a jóvenes estudiantes en un amplio rango temporal que va desde 1887 hasta 1962.

Palabras claves: Memoria; historia; historia nacional; textos escolares; Guerra del Pacífico.

BETWEEN MEMORY, HISTORY, AND NATIONAL HISTORY: THE WAR OF THE PACIFIC AND THE TACNA AND ARICA QUESTION AS ADDRESSED IN PERUVIAN SCHOOL TEXTBOOKS (1887–1962)

This article aims to analyze the approach of peruvian school books to the War of the Pacific (1879-1883), war which pitted Peru, Bolivia, and Chile against each other. In this vein, the article will primarily examine how these school books—produced between 1887 and 1969—addressed the territorial problem that resulted from the war. The core of this territorial problem was the sovereignty of the Peruvian provinces of Tacna and Arica, which had become Chilean-occupied territories. Furthermore, this study proposes that these school books, when discussing the complex and sensitive issue of territorial loss after the war, show a transition that goes from *memory* to *history*, ultimately culminating in a proposal for a *National History*.

Keywords: Memory; history; national history; school textbooks; War of the Pacific.

Artículo Recibido: 22 de Septiembre de 2025

Artículo Aceptado: 30 de Noviembre de 2025

* E-mail: pchujbol@upc.edu.pe

1. Introducción

Como Guerra del Pacífico (1879-1883) se conoce al conflicto bélico que enfrentó a Bolivia, Chile y Perú. Fue una guerra signada por intereses expansionistas territoriales y económicos. Ambos intereses confluieron en las zonas fronterizas en las que confluían directa o indirectamente las soberanías de esas tres naciones.

Por un lado, esa antedicha frontera era rica en salitre, esa sal nitrogenada que en la última parte del siglo XIX se había vuelto un valioso recurso pues, como fertilizante, estaba sirviendo para activar la agricultura mundial. Por el otro, los tres países reclamaban potestad en amplios territorios de la región en virtud a meros afanes expansionistas o para responder a alianzas complejas o para ejecutar tratados territoriales que, antes del conflicto, fueron implementados con poca o casi nula efectividad. El caso es que todo ello fue un caldo de cultivo perfecto para el estallido de una guerra, una guerra que la ganó Chile y la perdió la alianza de defensa conformada por Bolivia y Perú.

Las consecuencias de esa guerra fueron decisivas para las tres naciones con asuntos que se definieron inmediatamente con la contundente victoria de Chile, primero sobre Bolivia y luego sobre el Perú. La primera consecuencia fue el crecimiento territorial

de Chile (la frontera chilena se amplió al norte en un 50 % a lo que era en 1879). La segunda, la pérdida por parte de Bolivia de su acceso al mar (litoral tomado por Chile). Y la tercera: que el Perú también perdió una gran extensión territorial en su extremo sur (las localidades de Tarapacá, Arica y Tacna).

Efectivamente, tras la derrota, en el Perú se comenzó a percibir — entre la opinión pública y los intelectuales— un replanteamiento sobre lo que era el país y su derrotero histórico. No solo eso. También se indagó sobre si el país andino había alcanzado, efectivamente, la categoría de Nación, una categoría que se había asumido como tácita desde la proclamación de la Independencia peruana en 1821.

No obstante, la reconstrucción del Perú comenzó rápido: la economía peruana se fue recuperando paulatinamente (en virtud de empréstitos y a la diversificación de productos a exportar) y la situación política se fue estabilizando por la consolidación de una élite civil oligárquica que comenzó a dirigir al Estado bajo una lógica de democracia censitaria. Sin embargo, los asuntos referidos a la guerra seguían como asuntos pendientes por lo traumático que habían resultado para la conciencia nacional peruana y porque muchos de ellos, efectivamente, aún estaban sin resolver. Entre esos asuntos, el más sensible era la pérdida —a perpetuidad— de la gran región de Tarapacá y el hecho de que, por el acuerdo de paz alcanzado con el Estado Chileno (el Tratado de Ancón de octubre de 1883), las provincias de Tacna y Arica quedaban como provincias cautivas del país vencedor por un periodo de diez años, tras lo cual debería realizarse un plebiscito por el cual los peruanos que aún residían en esos territorios decidirían a qué soberanía pertenecer, si a la de Chile o la del Perú.

Ese plebiscito que debía realizarse como máximo en 1894, se fue alargando al mismo tiempo que Chile iniciaba una muy elaborada campaña de chilenización en los territorios ocupados para evitar que Tacna y Arica regresasen al Perú. Por chilenización se entiende el proceso por el cual el Estado chileno buscó generar la adhesión y simpatía de los tacneños y ariqueños, para que llegado el momento de realizar el plebiscito orienten su decisión para quedarse bajo la soberanía de Chile¹.

En este proceso de chilenización es posible identificar dos fases. La primera, desde 1883 a 1900, se caracterizó por el intento de Chile de ganarse el apoyo de la población a través de medidas que buscaban la modernización de las provincias cautivas. Aunque los incidentes no estuvieron ausentes, en general, la relación entre peruanos y chilenos fue cordial². Al no obtener los resultados esperados, pues los tacneños y ariqueños mantenían vivo el deseo de regresar a la soberanía peruana, se inició la segunda etapa del proceso: la chilenización violenta (1901 – 1929). Este periodo implicó que los peruanos, radicados en Tacna y Arica, pierdan sus derechos y garantías individuales³. Esto se manifestó en la clausura de las escuelas regentadas por maestros peruanos, la llegada de funcionarios y trabajadores chilenos para que se hagan cargo de las actividades portuarias, el aumento de la guarnición militar, la prohibición de manifestaciones peruanas en las clases, la prohibición para que peruanos ejerzan

¹ Palacios, Raúl, *La chilenización de Tacna y Arica: 1883 – 1929*, Editorial Arica, Lima, 1974, p. 16.

² *Ibidem*, p. 54-57.

³ *Ibidem*, p. 64.

funciones de agentes de aduana en Arica, la clausura de las iglesias y la posterior expulsión de los religiosos peruanos, la destrucción de los diarios peruanos y la obligación de enrolarse en el ejército chileno para cumplir con el servicio militar.

El caso es que recién sería en 1929 en que el asunto se zanjaría con un nuevo tratado (*El tratado de Lima*) que resolvería el tema de la siguiente manera: la provincia de Tacna regresaría al Perú y la de Arica quedaría, a perpetuidad, en poder de Chile.

Ahora bien, todo lo expuesto debía ser recogido por la educación peruana de nivel secundario puesto que era necesario formar a los adolescentes bajo la memoria de la guerra y el intento de cimentar un nuevo nacionalismo. Al mismo tiempo, los historiadores iban incorporando estos asuntos a la historia formal y esos análisis, en las décadas venideras, también se fueron recogiendo en esos textos escolares bajo un cariz de Historia Nacional. Abordar ese proceso a nivel de un análisis también histórico (que sería un análisis historiográfico) implica que se retomen temas que han estado en el debate ya hace varios años. Esos temas tienen que ver con la memoria, la historia y la historia nacional. A esos temas, se debe integrar, además, las perspectivas que se han venido profundizando muy recientemente sobre la hermenéutica de los textos escolares.

2. Memoria, historia e historia nacional

Ha sido Pierre Nora quien con contundencia ha puesto en relieve la diferencia que hay entre la memoria y la historia. Para los ciudadanos, ambos constructos pueden resultar sinónimos, pero, ciertamente, no lo son. Así, para Nora, la memoria es un fenómeno vivo y colectivo, profundamente arraigado en asuntos del recuerdo que pueden ser tan concretos como estos: el espacio (la evocación de lugares), el gesto (el recuerdo de un acto supuestamente heroico o algún desprendimiento) y el objeto (un Museo de la Memoria, verbigracia)⁴. Ciertamente, la memoria va en pos del recuerdo y ese recuerdo tiene tintes de sacralidad (el que rememora cree que el recuerdo es fidedigno) y está abierto a una elaborada dialéctica (con otras memorias o con todo aquél que ponga en duda ese recuerdo en particular). Tal dialéctica tiene que ver con el hecho de que la memoria está sometida a la utilización y a la manipulación por parte de las personas o de los grupos.

La historia, por su parte, es para Nora una construcción intelectual y crítica. Ésta intenta, como disciplina — y esto desde fines del siglo XVIII — ser una de carácter nomotético. Eso último es lo mismo que apuntar que la historia es como una ciencia. La Historia, al intentar ser la ciencia que aborda el pasado, va a su objeto con una actitud de pretendida objetividad. Así, la historia — en cierta manera — vendría a ser destructora de la memoria.

Paul Ricoeur, el célebre autor de *Memoria, Historia y Olvido*, aunque no ofrece una definición única y cerrada de «historia», si permite una reflexión profunda sobre el concepto mismo, explorándolo desde distintas perspectivas filosóficas y hermenéuticas. De esa manera, para Ricoeur, la historia es una forma de relato que le da sentido al pasado

⁴ Nora, Pierre, *Les lieux de la mémoire*, trad. Masello, Laura, Trilce, Montevideo, 2008, pp. 19 – 39.

mediante la narración, estableciéndose, así, un puente entre el acontecimiento y su interpretación⁵.

A su vez, Ricœur explora la historia como una construcción narrativa que busca comprender el pasado, diferenciándola de la memoria personal y colectiva. Para él, la historia implica una distancia crítica respecto a los hechos. Esa criticidad tiene que ver con que la Historia usa fuentes, documentos, a la par de un método científico para reconstruir el pasado con objetividad, aunque siempre teniéndose en cuenta el inevitable grado de subjetividad tanto de las fuentes como del historiador mismo⁶. Asimismo, Ricœur subraya que la historia no es una simple recopilación de datos, sino un acto interpretativo. Esto implica que el historiador no solo describe eventos, sino que los organiza en una secuencia coherente, dotándolos de significado⁷.

Liliana Regalado, al analizar la contraposición entre memoria e historia, hace importantes precisiones a considerar. La primera, tener en cuenta que la memoria es, esencialmente, de carácter narrativo, mientras que la historia discurre por una continuidad hipotéticamente «objetiva». Es tanto así —señala la historiadora peruana— que el lenguaje de la memoria es expresivo mientras que el de la historia remite a los hechos por auto imponerse una función estrictamente informativa. La segunda, considerar a la memoria como un depósito y acervo de vivencias comunes compartidas, tanto así que puede definir pautas culturales y dar soporte e inspiración a actitudes reivindicativas —asociadas éstas a hechos del pasado— y posiciones políticas de distinta índole. La tercera, estar al tanto que la memoria, tomada por una colectividad, puede devenir en una Historia Nacional. En ese sentido, se debe tener en cuenta ese aspecto: que la Historia, en su vertiente pretendidamente científica, intentará recoger, entre la multitud de memorias, solo algunas que le permitan consolidar la Historia oficial de la memoria de una Nación, es otras palabras, la Historia Nacional⁸.

El asunto de lo qué es una Historia Nacional, lleva a retomar los ya clásicos intentos por definir, en primer lugar, a la Nación. La definición de Nación más condensada y aceptada por lo menos como un punto de partida para algunos debates, es la de Benedict Anderson. Para ese antropólogo estadounidense, la Nación es la «comunidad política imaginada, construida culturalmente como una entidad soberana dentro de determinados límites espaciales»⁹. Imaginada en el sentido de que millones de seres humanos que habitan un territorio y que nunca se verán las caras, necesitan creer que existen elementos unificadores tales como el idioma, las costumbres, la religión y una historia común; que les proporcionen unidad.

⁵ Ricoeur, Paul, *La memoria, la historia, el olvido*, Fondo de Cultura Económica, Ciudad de México, 2004, pp. 211, 234, 316-317, 320, 342-343 y principalmente el párrafo intitulado: “La interpretación en la Historia”, pp. 434-445.

⁶ *Ibidem*, pp. 117, 122 y 634.

⁷ *Ibidem*, pp. 312-314; 403, 419 y 484.

⁸ Regalado, Liliana, *Clío y Mnemosine. Estudios sobre historia, memoria y pasado reciente*, Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú – UNMSM, Lima, 2007, pp. 37-42.

⁹ Anderson, Benedict, *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*, Fondo de Cultura Económica, Ciudad de México, 2006, p. 240.

Eric Hobsbawm, en su ya clásico *La invención de la tradición*, ha abordado a la Historia Nacional señalando su carácter ideológico y selectivo. Siguiendo esa línea, se puede colegir que estas Historias nacionalistas se contradicen con el carácter nomotético que buscó tener esa disciplina desde el siglo XIX. Esa contradicción parte de este asunto: que, a las finales, la Historia Nacional no se basa en un análisis riguroso del pasado, sino en la construcción de una identidad nacional que sirve a intereses políticos de una élite que quiere aglutinar al resto de la sociedad bajo la idea de que todos son parte de una misma Nación¹⁰.

Lo interesante es que esa Historia Nacional al hacerse canónica, se torna prácticamente en nutriente ideológico y, así, las élites que exponen y promueven esa Historia Nacional, requerirán de medios para promocionar y promover esa versión supuestamente histórica y así generar, como diría Regalado, la memoria colectiva de la Nación. Para ello, dice la citada historiadora, el rol jugado por los agentes culturales de esa comunidad será fundamental. Esos promotores culturales pueden ser novelistas, ensayistas, historiadores, profesionales de los medios de comunicación, ministerios, etc.¹¹. Y, claro, esos productores producen productos culturales ideologizados en nacionalismo. Uno de ellos, son, justamente, los textos escolares.

3. La materia: los textos escolares

Los textos escolares pueden ser definidos como aquellos «materiales específicamente diseñados para ser utilizados en el proceso de enseñanza»¹². En ese sentido, se entiende que sea el Estado la institución responsable de establecer los lineamientos que deben seguirse en la elaboración de los mismos. De esta manera, estos textos se convierten en la representación de lo que desea transmitir la autoridad oficial de un país a los futuros ciudadanos y abre la posibilidad que los contenidos puedan ser ajustados o cambiados en determinados contextos. Por ejemplo, en esos discursos algunos actores sociales pueden ser invisibilizados o ciertos procesos pueden quedar relegados en el orden de importancia¹³.

Estos textos escolares cumplen cinco funciones, a saber. En primer lugar, son simbólicos, y esto porque difunden los saberes que el Estado desea comunicar, saberes dirigidos a generar una idea de pertenencia e identidad entre sus ciudadanos. En segundo lugar, tienen una función pedagógica, porque transmiten los saberes básicos que se desprenden de las ciencias, las humanidades y las artes. En tercer lugar, cumplen una función social, porque dan a conocer la cultura a las nuevas generaciones. En ese sentido, se entiende a la cultura como toda producción humana, aunque puede ser que un texto escolar recoja una idea de cultura bastante circunscrita (dígase, por ejemplo, sostener que hay una producción artística peruana que enriquece la cultura de los peruanos). En cuarto lugar, cumplen una función ideológica, ya que difunden los valores

¹⁰ Hobsbawm, Eric, «Introducción: La invención de la tradición», *La invención de la tradición*, Crítica, Barcelona, 2002, pp. 7-21.

¹¹ Regalado, Liliana, *op. cit.*, p. 62.

¹² Von Hau, Matthias, «Analizando la escuela: nacionalismo y educación en México, la Argentina y Perú», *Papeles de trabajo*, vol. 2, n° 5, 2009 (pp. 1-35), p. 4.

¹³ Von Hau, Matthias, *op. cit.*, p. 4.

imperantes en la sociedad, sobre todo en lo referido a la organización del poder. En quinto lugar, cumplen con una función política, ya que los contenidos que se trasmiten han sido establecidos por el poder público con la intención de alcanzar ciertos objetivos¹⁴. Eso último tiene que ver con la promoción de ideologías (un texto escolar puede promover, consciente o inconscientemente, ideas liberales, comunistas, socialistas, capitalistas, etc.).

Para el caso de los textos escolares de historia, las funciones ideológica y política cobran relevancia, ya que los contenidos que se transmiten contribuyen a desarrollar un sentimiento de identidad nacional. Al respecto, Ibagón señala que los textos escolares de historia, a partir de narrativas, contribuyen a la construcción de un «nosotros» nacional que buscan una cohesión nacional¹⁵. En esta línea, Radkau García resalta que los textos escolares, como producto cultural, presentan la interpretación del pasado que se desea transmitir a las nuevas generaciones, con lo cual se genera un sentimiento de pertenencia. De esta manera, los estudiantes podrán construir una imagen propia, pero también podrán construir la imagen del «otro» o del enemigo. Inclusive, estas imágenes pueden estar cargadas de estereotipos y prejuicios. Es más, en los contenidos de los textos escolares, es posible transmitir interpretaciones erróneas de los acontecimientos históricos solo por el afán de mantener inalteradas ciertas mitologías¹⁶.

La importancia de abordar el estudio de los textos escolares de historia radica en que estos han sido uno de los instrumentos más efectivos de democratización de la cultura y la educación. Si bien, en pleno siglo XXI, es posible identificar diversos materiales que acompañan la labor del docente, en los siglos XIX y XX, los textos escolares se constituían en el material fundamental, y prácticamente únicos, del proceso de enseñanza – aprendizaje. De esta manera, las interpretaciones de la historia del país que se deseaban transmitir se hacían a través de los textos escolares.

¿Cómo han enfrentado los textos escolares la compleja Historia republicana del Perú? En las dos últimas décadas ha crecido el interés por estudiar los textos escolares de historia en el medio educativo peruano. Un ejemplo de ello es el pionero trabajo de Teresa Chávez García, quien desde un enfoque pedagógico realizó un repaso de los textos escolares usados en el siglo XIX y primera mitad del siglo XX. Además, dicha autora estudió en su libro la obra del historiador Gustavo Pons Muzzo — autor de textos escolares dedicados a la Historia republicana y de los límites del Perú y cuyos textos serán analizados en los párrafos siguientes— quien combinó el enfoque tradicional basado en la memorización con un enfoque más participativo, incluyendo actividades para estudiantes¹⁷. En relación con la Guerra del Pacífico, la investigación de Cecilia Israel analiza los adjetivos empleados en los textos escolares de autores populares como José

¹⁴ De Puelles, Manuel, «Los manuales escolares: un nuevo campo de conocimiento», *Historia de la Educación*, vol. 19, 2013 (pp. 5 - 11), p. 6.

¹⁵ Ibagón, Nilson, «Los textos escolares y la enseñanza de la historia: elementos teóricos para entender su relación», *Hojas y Hablas*, vol. 11, 2014 (pp. 37 – 46), p. 38.

¹⁶ Radkau García, Verena, «¿Una lucha contra los molinos? El Instituto Georg Eckert y los manuales escolares», *Historia de la Educación*, vol. 19, 2013 (pp. 39-49), pp. 40-43.

¹⁷ Chavez García, Teresa, *La enseñanza de la historia del Perú en la educación secundaria durante la segunda mitad del siglo XX*, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, 2006, pp. 32-50 y 60-62.

Castillo Morales y, otra vez, Pons Muzzo, mostrando cómo estos han alimentado tensiones entre Perú y Chile¹⁸. Por su parte, el reconocido historiador chileno Eduardo Cavieres et al comparan textos escolares peruanos y chilenos publicados entre 2009 y 2013, y concluyen que estos limitan la integración binacional¹⁹. Asimismo, el historiador peruano José Chaupis ha analizado cómo se representan en los libros de colegio a los actores subalternos participantes en la Guerra del Pacífico y, así, llega a la conclusión de que, en textos escolares contemporáneos, no hay ningún afán por fomentar en el educando una empatía por los sectores populares²⁰. Finalmente, Daniel Parodi y José Chaupis han abordado cómo se presentan en los textos escolares publicados entre el 2009 y el 2012 las relaciones binacionales durante la guerra del Pacífico y, a partir de los textos escolares publicados entre 1975 y 2016, han analizado cómo se presentan las causas de la Guerra del Pacífico siempre desde la criticada estrategia nacionalista que va en búsqueda de “culpables”²¹.

Capítulo aún por develarse, es el referido a las consecuencias de la Guerra del Pacífico y al asunto de Tacna y Arica enfocados en textos escolares tanto del siglo XIX como los del siglo XX hasta la década de los 60. Ese capítulo se intentará escribir en las líneas que vienen a continuación.

4. La memoria y la Historia enfrentan una «herida sin cerrar»: los textos escolares peruanos en el periodo que va de 1887 a 1936

En esos textos escolares —que van de 1887 a 1926, es decir, desde el inicio de la llamada Reconstrucción hasta al advenimiento del Tratado de Lima (1929)— se abordarán los asuntos referidos a la confluencia entre memoria, historia e historia nacional. No obstante, se debe decir que —para los autores de esos textos escolares— los tres conceptos son sinónimos. Y es que, en ese entonces, se entendía que, quien en un libro dirigido a jóvenes escolares tratara del pasado del Perú, estaba haciendo historia y punto. Así, el reto de las líneas que vienen a continuación será el de separar cada uno de esos niveles, es decir, el de la memoria y el de la Historia, en base a los postulados teóricos de Ricoeur, Nora, Anderson y Regalado.

4.1 El abordaje de la memoria

Con respecto a los textos de historia y geografía de este periodo, entre los primeros está el de Enrique Benites, *Curso de Historia del Perú para Instrucción Media de*

¹⁸ Israel, Cecilia, «Formación de valores a través de textos escolares en la Guerra del Pacífico», *Desde el Sur*, vol. 2, nº 1, 2009 (pp. 15–30).

¹⁹ Cavieres Fernández, Eduardo, Castro, Luis, Cavieres Figueroa, Eduardo y Chaupis, José, «Textos escolares y la Guerra del Pacífico: ¿obstáculos o instrumentos para la integración de chilenos y peruanos?», *Revista de Pedagogía*, vol. 38, nº 102, 2017 (pp. 53–79), pp. 69–79.

²⁰ Chaupis, José, «Los textos escolares en conflicto con la subalternidad: la Guerra del Pacífico en las aulas», *Diálogo Andino*, vol. 48, 2015 (pp. 99–108).

²¹ Parodi, Daniel y Chaupis, José, *Lo que decimos de ellos. La Guerra del Pacífico en la historiografía y manuales escolares peruanos*, Universidad Bernardo O’ Higgins y Universidad de Lima, Lima, 2ed., 2019, pp. 51–102 y 143–170.

1887 (la primera edición data de 1873, antes de la Guerra). Se trata de una narración que va desde los tiempos pre incas hasta esos días actuales de la república²².

En el relato de Benites, la memoria se va activando, y así varios pasajes dedicados a las crisis políticas del siglo XIX recogen testimonios de primera mano que su autor dice haber recopilado él mismo. Así, a más contemporaneidad se percibe el intento, por parte del autor, de proclamarse un testigo de los hechos. Para Nora, ser testigo implica ocupar un papel central en la construcción de la memoria colectiva. Así, el testigo no solo es aquel que ha vivido un acontecimiento, sino también quien lo transmite y le da significado en el presente. En este sentido, el testimonio se convierte en un puente entre la experiencia individual y la memoria social.

Sorprende, eso sí, que el relato de Benites sobre la Guerra del Pacífico sea rápido y expeditivo. La causa inmediata del conflicto la encuentra el autor durante el tiempo del presidente Manuel Pardo (1872-1876) en el contexto en el que su administración nacionalizó el recurso salitrero de Tarapacá al mismo tiempo que firmaba la alianza defensiva (secreta) con Bolivia, ambas acciones para proteger, dice el texto, el recurso. Benites apunta, luego, que «desgraciadamente, se rompió la armonía entre Chile y Bolivia»²³ por el gravamen que le impuso al salitre ese último país a Chile. Tras la invasión de Chile a Antofagasta, la guerra con el Perú se volvía inevitable. En ese punto, el relato de Benites se torna personal: «Chile nos declaró la guerra como aliados de Bolivia [...] sin que se hubiera decidido que había llegado el momento de hacer efectiva la alianza».²⁴

Luego, el relato de Benites va adquiriendo una actitud de reconocer los fracasos peruanos en el desarrollo del conflicto. De ahí en adelante el relato se vuelve en extremo rápido y culmina con el asunto que en las décadas posteriores sería un dinamo para el Perú de la postguerra: la cuestión de Tacna y Arica²⁵.

Cronológicamente muy cerca a ese texto, está el de Pedro Manuel Rodríguez, *Nociones generales de la Historia del Perú*, de 1890, y editado para las escuelas de educación primaria²⁶. Cuando el autor enfrenta el tema de la Guerra del Pacífico, otra vez «toma partido» dentro de los lances de la memoria, y no puede ser de otra manera ya que todos los peruanos están experimentando, en ese tiempo, las consecuencias de esa calamidad. Para este escritor, el Perú estaba en su peor momento para un enfrentamiento como el que llegó en 1879: luchas intestinas, crisis económica, un ejército desorganizado y una escuadra pobre²⁷.

En la lección XL del libro de Rodríguez, el autor apunta los excesos chilenos al mismo tiempo que subraya de que los peruanos estaban dispuestos a buscar la paz bajo

²² Benites, Enrique, *Curso de Historia del Perú para instrucción media*, Imprenta y Librería Calle de Lampa, Lima, 1887.

²³ *Ibidem*, p. 116.

²⁴ *Idem*.

²⁵ *Ibidem*, p. 127. La cuarta edición de este libro, sacada en el año de 1900, mantiene el mismo contenido sobre lo acontecido durante y después de la Guerra del Pacífico. En esa nueva edición solo hay un añadido de un par de párrafos en el que se narra la caída del presidente Cáceres tras la revolución de 1895. Vid, Benites, Enrique, *Curso de Historia del Perú para instrucción media*, Imprenta E. Moreno, Lima, 1900, p. 111.

²⁶ Rodríguez, Pedro Manuel, *Nociones generales de la Historia del Perú*, Librería Francesa Científica, Lima, 1890.

²⁷ *Ibidem*, p. 123.

la premisa irrenunciable de que no se iba a ceder territorio. Eso iba a cambiar pronto bajo el mandato del general Iglesias (1883-1885). En esa parte, el texto sigue reconociendo los «desastres» del Perú en sus respuestas militares y resistencias frente a Chile hasta que se firma la llamada paz de Ancón.²⁸

Al momento de imprimirse ese libro (1890), faltaban solo cuatro años para que el mencionado plazo se cumpliese. Tras circunstancia explica la necesidad de recordarle a los niños esa especie de promesa esperanzadora: hay un tratado en el que se señala que el Perú no lo perdió todo en esa guerra, que la que ahora era una provincia cautiva iba a regresar al Perú y que ese plazo estaba por llegar²⁹.

En 1904 salieron de la Imprenta Gil cinco mil ejemplares de una *Historia del Perú para los colegios de Instrucción Media* de Manuel M. Salazar³⁰. Es un texto correcto, también narrativo, lineal, y como los de ese entonces, toca el tema de la Guerra del Pacífico de manera rápida y expeditiva. Para Salazar solo hay una causa para esa guerra: «La verdadera y única causa de la Guerra del Pacífico fue la ambición de Chile»³¹. El país del sur, en el planteamiento del texto, anhelaba el opulento departamento de Tarapacá. Como ya se señaló, el desarrollo de la guerra es el de una narración rápida, muy fría, hasta que se encuentran algunas frases emotivas como por ejemplo la que sentencia el accionar chileno tras la toma de Tacna por parte del Ejército del que se dice «cometió los mayores actos de vandalismo»³². Tras eso lo que viene es una mera enumeración cronológica que va desde 1881 hasta 1903, sin que en ella se aborde el asunto de Tacna y Arica. Ese último asunto es de extrañar.

En 1922 aparece el libro de Carlos Wiesse que se volvería «un clásico» de los libros de colegio en ese entonces: la *Historia del Perú. La República. Dedicada a los colegios de Segunda Enseñanza y Escuelas Especiales*, con varias ediciones en la década de los 30 y hasta los iniciales años 40³³. Se trata de un texto muy bien escrito, equilibrado, descriptivo y lineal. Claramente, bajo esa fórmula se percibe un intento de desapasionamiento. Aun así, de todo lo apuntado, los pasajes referidos al tema de la Guerra sueltan, de vez en vez, ciertos guiños partidistas. Así, Wiesse vuelve a culpar a Chile por el inicio del conflicto acusándolo de querer conquistar el salitre de toda la región. Sin embargo, las líneas más duras hacia Chile vienen en las páginas que narran el post de la Campaña de Tacna:

*La consigna de los soldados chilenos en este combate fue: no hay prisioneros y se cumplió sin escrúpulos concluido el combate. La población fue saqueada y a los combatientes refugiados en las casas se les fusiló en el atrio de la Iglesia*³⁴.

²⁸ *Ibidem*, pp. 127-129.

²⁹ *Ibidem*, pp. 133-135.

³⁰ Salazar, Manuel, *Historia del Perú para los colegios de Instrucción Media*, Imprenta Gil, Lima, 1904.

³¹ *Ibidem*, p. 213.

³² *Ibidem*, p. 216.

³³ Wiesse, Carlos, *Historia del Perú. La República. Dedicada a los colegios de Segunda Enseñanza y Escuelas Especiales*, E. Rosay, Lima, 1922.

³⁴ *Ibidem*, pp. 116-117.

El libro, debe señalarse, abarca un periodo reciente pues va, en su último tramo, desde 1894 hasta 1922 y, así, tiene el tiempo para decirle a sus alumnos que la cuestión de Tacna y Arica aún no está solucionada. A medida que este libro se reeditaba, su autor añadía algunas líneas que actualizaban el estado de las negociaciones entre Perú y Chile. Así, por ejemplo, en la edición de 1939, las últimas páginas de ese libro llegan hasta el análisis del fallo estadounidense que ordenaba la realización del plebiscito. No obstante, en las últimas líneas del capítulo sobre las relaciones entre Chile y el Perú, Wiesse apunta que la mentada consulta era inviable por los actos de violencia y represión auspiciados por el gobierno chileno hacia los ciudadanos peruanos ahí residentes³⁵.

4.2 El abordaje de la Historia

La Historia en estos textos escolares se presenta como positivista. En ese sentido, se pretende nomotética. La descripción y el dato intentan dar la voz cantante en el discurso. Casi puede decirse que, en esa pretendida objetividad, no hay análisis de los datos que se proporcionan pues se pretende anular cualquier viso de subjetividad.

No obstante, lo anterior, como estos textos escolares terminan refiriéndose a la Guerra del Pacífico y a la subsecuente Cuestión de Tacna y Arica, sus autores abandonan la asumida objetividad. Eso por dos razones: primero porque el asumido discurso objetivo histórico se ve infiltrado de memoria. Segundo, porque —y ello se analizará líneas más abajo— esa historia supuestamente objetiva se va decantando por la Historia Nacional que no es sino una especie de memoria tribal.

Ciertamente los ya mencionados textos de Benites (1887), Rodríguez (1890), Salazar (1904) y Wiesse (1922) están bajo la lógica de la Historia positivista. Sus textos son descriptivos, enumerativos, ordenados, metódicos y lineales en su narración. Sin embargo, ya se ha visto como al momento de tocar los temas contemporáneos afloran en ellos las herramientas discursivas de la memoria.

Es interesante, a la par, que algunos textos en la lógica historicista que se viene planteando, se presenten de una forma mucho más analítica que una simple secuencia datera. De entre ellos resalta el de Rodríguez que, por lo menos, se aventura a plantarse grandes preguntas sobre el por qué el Perú se había hundido, durante todo el siglo XIX, en la anarquía. A esas preguntas el autor da tres razones a esa anarquía: 1) la influencia perniciosa de los caudillos en la política nacional. 2) la preponderancia del militarismo y 3) la falta de educación en el pueblo. Pero esas razones no solo explicaban la anarquía del Perú, sino también su debacle en la Guerra.

Solo se cuenta con un libro de historia para las escuelas realizado por una mujer. Se trata de *Lecciones de Historia del Perú* de la educadora Elvira García y García que, en 1907, contaba ya con una tercera edición³⁶. Este libro, además, también se inserta en el pretendido intento de alcanzar una historia de factura moderna. En la Advertencia introductoria, la profesora García y García critica el formato de los libros de historia tan

³⁵ Wiesse, Carlos, *Historia del Perú. La República. Dedicada a los colegios de Segunda Enseñanza y Escuelas Especiales*, E. Rosay, Lima, 1939, p. 156.

³⁶ García y García, Elvira, *Lecciones de Historia del Perú*, El Lucero, Lima, 1907.

en boga en ese entonces: a su entender estos o se dedicaban a la exposición de biografías o a enumerar las obras de cada gobierno. Lo que debía alcanzar un libro, a su entender, era la narración de los hechos, sazonada con el accionar de los personajes célebres. Solo bajo esa óptica, el niño retendría en la memoria el objeto de la Historia. Ciertamente, la narración del libro cumple con su propuesta, aunque debe apuntarse que la narración es en extremo lacónica y precisa³⁷. Otra vez, se ve el intento de alcanzar esa historia objetiva y desapasionada.

El momento de narrar la Guerra y sus consecuencias, la autora no tiene reparos en apuntar un culpable y, así, para García y García, Chile es ese culpable del inicio de la Guerra. La prueba, en su argumentación, radicaba en que los chilenos se estaban preparando y armando con mucha anterioridad³⁸. El desarrollo del tema de la Guerra es rápido bajo la lógica que ella misma se había autoimpuesto: el hecho impregnado de acciones de personajes célebres. Así se cuentan el devenir de las campañas marítimas y terrestres, la ocupación de Lima y el final del conflicto con la firma del Tratado de Ancón. El laconismo de la autora, en ese punto, se hace notar: el Tratado de Ancón restablecía “las relaciones de amistad entre las dos naciones”, pero para ello el Perú debía ceder Tarapacá y dejar como cautivas a las provincias de Tacna y Arica, a la espera del plebiscito³⁹. No más, no menos.

Ya en la década de los 20, el Gobierno Peruano inserta un nuevo curso al currículo escolar que considera imprescindible: *Historia de los Límites del Perú*. Había sentido para ello y es que durante esa década el Estado peruano se había propuesto darles fin a varios temas fronterizos pendientes. Eran los tiempos del Oncenio, que así se llamó al gobierno autoritario de Augusto B. Leguía (1919-1930).

En la Historia de los límites, la historia se presenta de una forma bastante moderna. Otra vez el dato apela a la verdad axiomática. La base de esa apelación estaba, es lo que se entendía, en los tratados firmados por estado peruano. Pero no solo ahí: la estrategia de la Historia de los límites era apuntar a que también las fronteras virreinales del Perú eran un nutriente que le daban validez a cualquier pretensión o reivindicación. Los niños debían estar al tanto de cómo se fueron construyendo los linderos de la gran casa que era su país. Se cuentan con dos textos escolares sobre esa temática: el de Washington Cano y el de Raúl Porras.

El texto de Washington Cano, *Historia de los límites del Perú*, dirigido a los alumnos de instrucción secundaria y que se había elaborado conforme el programa vigente de 1924, aborda —como es de esperarse— el tema de la frontera con Chile. Cano, quien se desempeñaba como director del Colegio Americano de Arequipa, resalta en su texto como Chile mantiene la posesión de Tacna y Arica. Además, explica como a través de una política de chilenización los peruanos que habitan las mencionadas provincias han sufrido «ultrajes y vejámenes inauditos que están en la conciencia de todos los países de América»⁴⁰.

³⁷ Ibidem, pp. III – IV.

³⁸ Ibidem, p. 143.

³⁹ Ibidem, p. 157.

⁴⁰ Cano, Washington, *Historia de los límites del Perú*, Tipografía Quiroz Pérez, Arequipa, 1925, p. 102.

Pero, sin dudas, el enfoque más moderno para ese entonces, en cuanto a una visión histórica que se les ofrece a los niños se refiere, es el texto de Raúl Porras Barrenechea titulado *Historia de los límites del Perú. Texto dictado a los alumnos del colegio Anglo-Peruano de Lima conforme al programa oficial de 1926*⁴¹. Efectivamente, el Estado Peruano había ordenado que un curso de esa materia sea dictado en los colegios del Perú, y el colegio Anglo Peruano de Lima se puso a la delantera con su joven profesor, que a la postre sería reconocido como uno de los especialistas más importantes con respecto a la historia del Perú y que culminaría su carrera como Ministro de Relaciones Exteriores.

Porras anuncia objetividad total para su texto. De esa manera, el joven historiador renuncia a la interpretación de los datos que ofrece. Al mismo tiempo, Porras les pide a los profesores que no se dejen llevar por «el espíritu estrecho y localista» y que, en cada aspiración territorial, apelen al justo medio y se abstengan de hablar de «mutilaciones territoriales» salvo en un solo caso: la que impuso el Tratado de Ancón.

Efectivamente, el texto es erudito y glosador de documentos, en una síntesis fría, frialdad que se va diluyendo (a pesar la promesa de su autor de no hacerlo) a medida que se va entrado al tema de la Guerra del Pacífico. En breves líneas de análisis, Porras delinea a un Perú que solo buscó defenderse junto con Bolivia (análisis del Tratado de 1873); a un gobierno peruano que lucha por la paz (las intenciones del Perú de ser país mediador entre Bolivia y Chile); y a Chile como una entidad agresiva que se movió a la guerra solo «por el probado deseo de apoderarse de las riquezas que encerraban el desierto de Atacama y el departamento de Tarapacá»⁴². El libro de Porras cobra mucho interés pues en él ya hay una primera interpretación (a pesar de lo prometido por el autor) del escenario de negociaciones, acercamientos y disputas entre Perú y Chile post el Tratado de Ancón y posible resolución de la cuestión de Tacna y Arica.

4.3 *El tránsito que va de la Historia de los límites a la Historia nacional*

En 1929 la llamada Cuestión de Tacna y Arica se resolvió, como ya se anunció, en el Tratado de Lima. Por ese tratado, la provincia de Tacna regresaba al Perú, no así la de Arica que quedaba en poder de Chile, país que, por ello, hubo de pagar una indemnización de seis millones de dólares al Perú. Así, un asunto espinoso iniciado medio siglo atrás terminaba de manera agridulce para el Perú ¿Cómo habrían de afrontar los textos escolares tan sensible temática durante los años 30 y 40? Pues se hizo con profusión y detalle como era de esperarse, pero también ya desde un vislumbrado nacionalismo.

En esa década, cuatro eran los textos escolares de mayor uso en las escuelas del Perú: el de Carlos Wiesse (ya glosado líneas arriba), y los de Ángel Alfredo Prialé, María R. de Rosay y Atilio Sivirichi. Por el momento, este artículo se centrará, para esta parte, en la obra de Sivirichi⁴³.

⁴¹ Porras Barrenechea, Raúl, *Historia de los límites del Perú. Texto dictado a los alumnos del colegio Anglo-Peruano de Lima conforme al programa oficial*, E. Rosay, Lima, 1926.

⁴² *Ibidem*, p. 86.

⁴³ Sivirichi, Atilio, *Compendio de Historia del Perú para el 5º año de instrucción primaria*, Librería peruana de D. Miranda, Lima, 1936.

Cuando Sivirichi, en su *Compendio*, se adentra al tema de la Guerra del Pacífico tiene más perspectiva de análisis que sus antecesores. Para él las causas de la Guerra son muchas, tanto indirectas como directas. Las indirectas parten desde los tiempos virreinales y apuntan a señalar la «vaguedad» que existía en lo referido a las fronteras entre los territorios coloniales. No obstante, sostiene Sivirichi, esa vaguedad se mantuvo durante la República y ello llevaría a varios conflictos. Como causa inmediata, el autor solo ve un motor: la ambición y envidia de Chile por las riquezas de Bolivia y Perú. Interesante resulta, eso sí, que Sivirichi ya ponga como causa el recelo de Chile por el Tratado de defensa mutua que había firmado el Perú y Bolivia en 1873, no solo eso: a ese tratado lo llama «defensivo y ofensivo» puesto que también se desliza un tema del que no se suele tratar en la educación escolar peruana: la posibilidad de que Argentina haya podido ser parte de esa alianza para agredir, en un momento dado, a Chile.

De la misma manera, el relato histórico de Sivirichi se dirige ya a la construcción de una Historia Nacional, en ese sentido, el tono de su narración es muy importante puesto que ese tono está en tercera persona: «[Nosotros] entramos, de esta manera, al periodo doloroso de la guerra fratricida»⁴⁴. Por su lado, la narración de conflicto es muy detallada y emocionante, como lo busca ser esa Historia Nacional de sabor tribal. Finalmente, la firma del Tratado de Ancón y el fin del conflicto es puesta como ya lo habían hecho los otros textos escolares anteriores, solo que esta vez se menciona que ese tratado si tuvo cierta oposición a pesar de ser «un tratado salvador de nuestra soberanía»⁴⁵.

El libro de Sivirichi, además, incluye ya un capítulo intitulado *Relaciones del Perú y Chile desde el Tratado de Ancón hasta nuestros días* y, así, por primera vez, se insertan varias páginas, muy detallistas éstas, sobre todas las negociaciones y tensiones por las que pasaron los gobiernos peruano y chileno en la larga resolución del tema de las provincias cautivas. Ese recuento intenta ser datero y casuístico puesto que la narración busca ser un recuento inobjetable. Esa narración va desde 1892 hasta 1929⁴⁶.

Así, el alumno escolar que leyese el compendio de Sivirichi se enteraría de cuántas veces fracasó la puesta en práctica del mentado plebiscito, de los varios y fracasados arbitrajes (los de la reina de España y los del gobierno estadounidense), de los supuestos intentos de Chile por desconocer el Tratado de Ancón y hasta de los intentos del Perú por llevar el caso a la Liga de las Naciones. Sin embargo, lo más importante de este texto es que se hace hincapié en el proceso de chilenización en Tacna y Arica. El término chilenización aparece tal cual, y lo hace con fuerza pues se resaltan las represalias de las autoridades chilenas a los peruanos ahí residentes⁴⁷. Esa chilenización se captura en las páginas de ese texto hasta sus momentos más actuales y, así, el autor ya inserta episodios de los que ya tenía noticias de primera mano como el de la expulsión de peruanos en esa zona y la confiscación de sus bienes.

Dos momentos de narración emotiva tiene el texto de Sivirichi. El primero es la poco recordada (por lo menos por la historiografía peruana) reincorporación de Tarata

⁴⁴ *Ibidem*, p. 200.

⁴⁵ *Ibidem*, p. 208.

⁴⁶ *Ibidem*, pp. 208-210.

⁴⁷ *Ibidem*, p. 209.

(una provincia aimara de Tacna) al Perú el 1 de setiembre de 1925 y esto por un laudo estadounidense. El otro momento es el de la firma del Tratado de Lima de 1929. En ese compendio escolar, su autor reconoce que toda negociación para la realización del plebiscito iba a fracasar de ahí que se tuviese que acceder a la firma de 1929. El párrafo que le pone fin a ese capítulo no puede ser si no solo un anhelo por parte de Sivirichi: «[...] se inició desde esa fecha una verdadera confraternidad chileno-peruana y una intensificación en las relaciones comerciales [...]»⁴⁸.

5. Los textos escolares de Gustavo Pons Muzzo o la consolidación de la Historia Nacional

En 1950, el historiador y educador tacneño, Gustavo Pons Muzzo (1916-2008), publicó el texto escolar *Historia del Perú. Periodo independiente. Época de la República*⁴⁹, el cual fue reeditado en 1953 y 1957⁵⁰. Se trata de un texto oficial, autorizado por Resolución Suprema N° 1625 del 24 de agosto de 1949, dirigido a los alumnos de cuarto de secundaria. El libro fue escrito con la intención de contribuir, según su autor, al desarrollo de la conciencia nacional de los estudiantes, a través de explicaciones para establecer las relaciones existentes entre los peruanos y su territorio. Bajo esa perspectiva, el texto aborda en varios capítulos el tema de las provincias de Tacna y Arica y su relación con Chile. Para complementar este texto —en 1962— Pons Muzzo escribió el libro escolar *Las fronteras del Perú*⁵¹. Este tiene su origen en la Resolución Ministerial N° 3168, expedida el 2 de marzo de 1961, en el que se pedía a Pons Muzzo la elaboración de un texto para el curso Historia de los límites del Perú. De esta manera, el Estado utilizó, una vez más, al texto escolar como un instrumento que recoge la historia oficial sobre la conformación del territorio nacional.

Un aspecto central de los textos mencionados, como es de esperarse, es la Guerra del Pacífico y la posterior relación que tuvo el Perú con Chile. Así, en *Historia del Perú. Periodo Independiente. Época de la República*, su autor califica a Chile como un vecino ambicioso, que aprovechó la crisis económica que atravesaba el Perú para atacarlo. La ambición de Chile se manifiesta, en esos textos, en el comportamiento de su oligarquía gobernante que orientó una política expansionista hacia el norte, con la que buscaba apoderarse de los recursos del guano y del salitre. Para Pons Muzzo, dicha oligarquía buscó «fundar su porvenir económico a costa de la usurpación de bienes ajenos, poniendo en América las bases de una política internacional sumamente egoísta de peligrosos contornos para el futuro»⁵². En la exposición de dicho análisis, era lógico que

⁴⁸ *Ibidem*, p. 210.

⁴⁹ Pons Muzzo, *Historia del Perú. Periodo Independiente. Época de la República*. Ministerio de Educación, Lima, 1950.

⁵⁰ Las ediciones de 1950 y 1953 constan de 23 capítulos. El texto aborda desde el nacimiento del Perú Republicano hasta 1945 y se incluye un capítulo sobre los problemas internacionales del siglo XX. La edición de 1957 consta de 22 capítulos y aborda desde el nacimiento del Perú republicano hasta 1950. En esta edición no se desarrolla el capítulo sobre los problemas internacionales del siglo XX.

⁵¹ Pons Muzzo, Gustavo, *Las fronteras del Perú*, Talleres Gráficos de Iberia, Lima, 1962. El texto consta de diez capítulos. Justamente en el capítulo X se aborda, de manera detallada, la conformación de la frontera con Chile.

⁵² *Ibidem*, p. 178.

al estudiante le resultará fácil llegar a la conclusión que la causa principal de la Guerra del Pacífico fue el expansionismo chileno. Frente a este accionar del Estado chileno, Pons Muzzo opuso, en su narrativa, el comportamiento, siempre pacífico, del Perú. Así, se resaltaba que el país había tenido siempre una diplomacia que apostó por la solución pacífica de sus conflictos limítrofes, y que tal apuesta se dejaba ver a través de la conciliación, el arbitraje o la justicia internacional⁵³. Además, Pons Muzzo destaca que el Perú siempre respetó la integridad territorial de los países que le eran vecinos. No obstante, tal vez lo que con más contundencia señala este historiador es que, a diferencia de Chile, el Perú permanentemente mostró una actitud constructiva y proactiva en lo referido a las buenas relaciones diplomáticas en esta parte del Continente⁵⁴.

Pero el análisis de Pons Muzzo va más allá. A entender del historiador tacneño, el comportamiento de Chile no estuvo marcado solamente por la ambición, sino también por la astucia. Esta supuesta habilidad chilena para engañar es lo que, a las finales, explicaría la violación de los límites territoriales bolivianos que, a la postre, desataría la guerra. Todo esto demostraría, además, que la nación austral no estaba satisfecha con «su modesto origen histórico de país pequeño»⁵⁵. De hecho, Pons Muzzo subraya que esa maliciosa astucia chilena era de vieja data puesto que ella, desde 1866, le había permitido a esa nación una primera modificación de su frontera con Bolivia. Así, bajo todas estas consideraciones, Pons Muzzo delineó a un Chile (anterior a la Guerra del Pacífico) como una nación de la que se debía desconfiar por sobradas razones⁵⁶.

Los siguientes capítulos de estos libros escolares estarán dedicados al denominado periodo de la Reconstrucción Nacional (1886-1895), que, hasta el día de hoy, la historiografía del Perú tiene como uno de los momentos más duros. Obviamente, Pons Muzzo, le presta especial atención a las tremendas condiciones que el Perú debió aceptar para firmar la paz. Al margen de las condiciones económicas, este autor resalta las pérdidas territoriales y para ello presenta los artículos 2 y 3 del Tratado de Ancón, como ya lo habían hecho sus antecesores en sus propias obras. Asimismo, el periodo de negociaciones entre Perú y Chile, ese que va desde 1890 a 1894, le sirve a Pons Muzzo para calificar el accionar de Chile como mañoso, pues indica que las tácticas empleadas por las autoridades del país sureño sirvieron para que el plebiscito no pudiera realizarse.

Pons Muzzo identifica otra muestra de este comportamiento supuestamente mañoso que guía a Chile. En 1892, al estar cerca de cumplirse el plazo de 10 años establecido en el tratado de Ancón para realizar en plebiscito, se inician las negociaciones. En 1893 se logran los acuerdos que hacen pensar que ha llegado el momento de firmar el Protocolo. Sin embargo, la Cancillería chilena opta por rechazar los acuerdos y destituir al negociador chileno. En el texto escolar se plantea que esta fue una señal del “poco interés y mala fe de Chile para llegar a acordar las bases del plebiscito⁵⁷.

⁵³ Pons Muzzo, Gustavo, *Historia del Perú...*, op. cit., pp. 368-369.

⁵⁴ Pons Muzzo, Gustavo, *Las fronteras...*, op. cit., pp. 183-188.

⁵⁵ *Ibidem*, p. 178.

⁵⁶ *Ibidem*, pp. 175-178.

⁵⁷ *Ibidem*, p. 185.

A este comportamiento, el historiador tacneño añade otra característica: la «ferocidad chilena» contra la población peruana de Tacna y Arica⁵⁸. Este término es usado para referirse a las acciones de Chile en el periodo final del siglo XIX en las provincias prisioneras. Luego, Pons Muzzo, usará el término de chilenización para nombrar a la política violenta contra la población peruana de Tacna y Arica, que se ejerce desde inicios del siglo XX hasta 1929⁵⁹. En *Historia del Perú. Periodo independiente. Época de la República* no se hace mayor explicación de la manera en que se manifiestan la ferocidad chilena y la campaña de chilenización. Sin embargo, en *Las fronteras del Perú* sí se aborda el tema con mayor detalle y el estudiante conoce el accionar abusivo del vecino del sur. Pons Muzzo dice que la chilenización de Tacna y Arica es entendida como la práctica «en la que se atentaba contra la vida y las propiedades de los peruanos que vivían en esas dos provincias»⁶⁰. Esta comenzó en 1990 e implica para los peruanos el cierre de sus escuelas para obligar a los niños a educarse dentro del sistema chileno, la clausura de los periódicos, la pérdida del derecho de reunión y de realizar manifestaciones patrióticas, el hostigamiento permanente a los trabajadores, el ataque a sus negocios y, finalmente, la obligación de realizar el servicio militar en el ejército chileno⁶¹. En ese sentido, Pons Muzzo no escatima detalles y, así, hasta menciona como, en 1918, se llega a atentar contra el cónsul peruano en Iquique, bajo la mirada cómplice de las autoridades chilenas. De la misma manera como Pons Muzzo no escatima en detalles, tampoco lo hace en juicios lapidarios como este: «Chile impone sádica y drásticamente sus derechos provenientes de la victoria»⁶².

La respuesta al accionar chileno por parte de los peruanos es abordada de dos maneras en la obra de Pons Muzzo. Por un lado, se presentan las respuestas del gobierno peruano, caracterizadas éstas siempre como esforzadas para llegar a un acuerdo con tal de alcanzar la realización del plebiscito. En esa línea este historiador termina (de manera reiterada, por cierto) siempre apuntando que todo esfuerzo del Perú acaba en fracaso por las «dificultades puestas por el gobierno de Chile»⁶³. Por otro lado, Pons Muzzo enaltece la respuesta de la población peruana de Tacna y Arica. Esa respuesta está caracterizada por un marcado heroísmo y amor a la patria frente a la realidad que les toca soportar. Este heroísmo, para Pons Muzzo, estuvo presente desde un primer momento, ya que después de la derrota, el pueblo peruano «inició, paciente y heroicamente, el periodo de la reconstrucción nacional»⁶⁴. El reconocimiento de este heroísmo se hace explícito en el caso de los tacneños, pues de ellos dice «levantaron en lo más profundo de sus corazones un imponente mástil, y en el hacían flamear, radiante y orgulosamente en cada aniversario nacional lavandera del Perú; de ese mástil los chilenos no la lograron arriar jamás»⁶⁵.

⁵⁸ Pons Muzzo, Gustavo, *Historia del Perú...*, op. cit., p. 290.

⁵⁹ *Ibidem*, pp. 302, 315, 327, 339 y 366; Pons Muzzo, *Las fronteras...*, op. cit., pp. 191, 192, 194, 196, 204 y 222.

⁶⁰ *Ibidem*, p. 191.

⁶¹ *Ibidem*, pp. 192–194.

⁶² *Ibidem*, p. 200.

⁶³ Pons Muzzo, Gustavo, *Historia del Perú...*, op. cit., p. 290.

⁶⁴ *Ibidem*, p. 259.

⁶⁵ Pons Muzzo, Gustavo, *Las fronteras...*, op. cit., p. 194.

Otro momento importante en que se resalta el comportamiento de los peruanos frente al accionar de Chile es cuando se presenta el relato de Federico Barreto Bustíos⁶⁶ sobre la procesión de la bandera peruana a la vista de las autoridades chilenas durante el periodo de ocupación. Esto ocurrió en 1901, cuando la Sociedad de Auxilios Mutuos “El Porvenir” decidió bendecir una bandera peruana. Tal accionar era una respuesta peruana a la política de chilenización. Como la demostración de símbolos patrios del Perú estaba prohibida, apunta el relato, los nacionales peruanos debieron solicitar una autorización al intendente chileno Salvador Vergara quien dio la autorización, pero con una condición: no se podía realizar ninguna manifestación patriótica, por lo que la ceremonia debía realizarse en el más estricto silencio⁶⁷. La intención de Pons Muzzo, al presentar este relato, es mostrar cómo, a pesar de las políticas chilenas, se mantuvo vivo el amor a la patria.

En síntesis, los textos escolares de Pons Muzzo nos ofrecen el enfrentamiento entre dos países. Uno movido por un comportamiento caprichoso y mañoso. El otro caracterizado por un comportamiento marcada por el pacifismo y respeto del derecho internacional. Chile es presentado como aquel país que promueve prácticas violentas y abusivas. Se trata de un país del que se debe desconfiar. Frente a este accionar, se encuentra un pueblo peruano con un comportamiento ejemplar en el que se mantiene vivo el amor a la patria. Esto se convierte de un aspecto ideológico de la historia nacional.

6. Conclusiones y perspectivas futuras

Desde la óptica del Perú, la consecuencia más desgarradora de la derrota de la Guerra del Pacífico fue la perdida territorial de la región de Tarapacá y la cesión territorial, por espacio de diez años, de las provincias de Tacna y Arica. Pasado ese lapso de tiempo, la suerte de esos territorios de definiría en un plebiscito, el cual no llegó a realizarse. Más bien, Chile inició un proceso de chilenización, con la intención de convencer a los peruanos residentes en Tacna y Arica de la conveniencia de quedar de manera definitiva bajo la soberanía chilena.

Reflexionar sobre la manera en que este proceso ha sido abordado en los textos escolares peruanos —entendidos como materiales especialmente elaborados para ser utilizados en el aula y en los que el Estado establece los lineamientos para su elaboración y los contenidos a tratar— nos lleva a considerar tres conceptos clave: memoria, historia e historia nacional. La memoria puede ser entendida como esos recuerdos que guardan los individuos y que los consideran fidedignos. La memoria o memorias pueden ser utilizadas o incluso manipuladas por los individuos o grupos. La historia, por su parte, puede ser entendida como la búsqueda de la comprensión del pasado a partir de un método científico que se basa en el uso de fuentes y documentos para construir un relato. Todo esto bajo el criterio de la objetividad, aunque se tenga en cuenta el grado

⁶⁶ Conocido como el “cantor del cautiverio”, Barreto nació en 1862 y le tocó vivir en Tacna cuando fue cedida a Chile. Formó parte de la Comisión de Propaganda de la Delegación Peruana que buscaba el retorno de Tacna y Arica al Perú. Murió dos meses después del retorno de Tacna al Perú. Entre sus poemas, en que aborda la situación de Tacna durante la ocupación de Chile, destacan *Al Perú*, *Mi patria y mi bandera*, *Desde el destierro*, *Prince* y *Desde el cautiverio*.

⁶⁷ Pons Muzzo, *Historia del Perú...*, op. cit., pp. 307–310; Pons Muzzo, *Las fronteras...*, op. cit., pp. 224–226.

de subjetividad que puede existir en las fuentes consultadas y en el mismo historiador. La Historia Nacional puede ser definida como aquella historia que busca convertirse en la memoria colectiva de una nación. En ese sentido, la historia nacional selecciona alguna de las memorias para que se conviertan en una historia nacional que aglutine a toda la sociedad y permita construir una identidad nacional.

Los textos escolares publicados en los años siguientes al fin de la Guerra del Pacífico tienen como protagonista a la memoria. Ejemplo de esto es el libro publicado por Enrique Benites en 1887. El autor se presenta como testigo de los hechos y se basa en testimonios que dice haber recopilado personalmente. En la misma línea se ubica el texto de Pedro Manuel Rodríguez publicado en 1890. El autor se presenta como testigo de los hechos para explicar las causas de la Guerra o para abordar las consecuencias de la misma. Asimismo, recuerda y resalta que falta poco tiempo para que las provincias cautivas regresen al Perú. Aunque de publicación más tardía, el texto de Wiesse mantiene a la memoria como protagonista.

A partir del texto de García y García es posible identificar que la memoria cede terreno a favor de la historia. La educadora peruana se esfuerza por alcanzar una historia objetiva. Por ello, desarrolla una narración precisa de lo acontecido durante la Guerra y solo se menciona como un tema pendiente, a solucionar en el futuro plebiscito, la cuestión de Tacna y Arica. En este proceso en que la historia gana protagonismo se inscriben los textos escolares que abordan el tema de los límites del Perú. En estos textos, los tratados firmados por el Estado peruano cobran protagonismo y se trata de alcanzar la tan pretendida objetividad, situación de la que los autores se alejan cuando abordan la Guerra del Pacífico y la cuestión de Tacna y Arica.

Es en los textos de Pons Muzzo donde ya es posible identificar una historia nacional. Se aprecia claramente el deseo de construir una identidad nacional, en la que Chile aparece como el vecino ambicioso y el Perú como el país que hace esfuerzos por mantener una buena vecindad en la región. Además, se resalta el comportamiento de todos los peruanos por mantener vivo el amor a la patria. De esta manera, imaginamos un elemento que unifica, sin distinción alguna, a todos los peruanos. Además, ciertos testimonios son recogidos y mostrados para consolidar una historia nacional. Muestras de esto es el relato de Modesto Basadre sobre la procesión de la bandera.

Abordar la representación de la Guerra del Pacífico y la cuestión de Tacna y Arica en los textos escolares peruanos abre una serie de aspectos a investigar. Queda abierta la posibilidad que nuevas investigaciones aborden la memoria sobre el proceso de chilenización en esa generación que nació ya en una Tacna libre, pero que sus madres y abuelas sí vivieron el Cautiverio. ¿Cuáles eran los recuerdos y vivencias de esas madres y abuelas sobre el proceso de chilenización? y ¿cómo trasmitieron esas memorias a sus hijos? son algunas preguntas que podrían guiar estas nuevas investigaciones. Las recientes investigaciones de la literata Giovanna Pollarolo⁶⁸, los trabajos del historiador

⁶⁸ Nacida en 1953 en Tacna, Pollarolo ha escrito, de manera novelada, sobre las memorias de sus abuelos, inmigrantes italianos, en la época del Cautiverio. *Vid. Pollarolo, Giovanna, Tacna en el «Tiempo de Chile»*, Fondo Editorial PUCP, Lima, 2024, pp. 33–111.

Luis Cavagnaro⁶⁹ y los textos de cronista Freddy Gambetta⁷⁰, junto a esta investigación, pueden servir como punto de partida de futuras investigaciones.

⁶⁹ Nacido en 1942 en Tacna, Cavagnaro publicó la obra *Materiales para la historia de Tacna*. Los tomos XXV y XXVI, de claro tinte positivista, reconstruyen la historia de Tacna, día por día, entre 1925 a 1930. Vid. Cavagnaro, Luis, *Materiales para la historia de Tacna. Cautiverio: Campaña pre plebiscitaria*, Egesur, Tacna, t. XXV, 2021, pp. 1 – 536; Cavagnaro, Luis, *Materiales para la historia de Tacna: Reincorporación*, Egesur, Tacna, t. XXVI, 2019, pp. 1–309.

⁷⁰ Nacido en 1947 en Tacna, Gambetta ha escrito una variedad de textos en donde recuerda diversos episodios de Tacna en sus primeros años de reincorporación al Perú. Vid. Gambetta, Fredy, *Confesión de parte. Historias de un poeta y cronista provinciano*, Southern Perú, Tacna, 2025, pp. 1–248.

Bibliografía citada

- Anderson, Benedict, *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*, Fondo de Cultura Económica, Ciudad de México, 2ed., 2021.
- Benites, Enrique, *Curso de Historia del Perú para instrucción media*, Imprenta y Librería Calle de Lampa, Lima, 1887.
- Cano, Washington, *Historia de los límites del Perú*, Tipografía Quiroz Pérez, Arequipa, 1925.
- Cavagnaro, Luis, *Materiales para la historia de Tacna: Reincorporación*, Egesur, Tacna, t. XXVI, 2019.
- Cavagnaro, Luis, *Materiales para la historia de Tacna. Cautiverio: Campaña pre plebiscitaria*, Egesur, Tacna, t. XXV, 2021.
- Cavieres Fernández, Eduardo, Castro, Luis; Cavieres Figueroa, Eduardo y Chaupis, José, «Textos escolares y la Guerra del Pacífico: ¿obstáculos o instrumentos para la integración de chilenos y peruanos?», *Revista de Pedagogía*, vol. 38, n°102, 2017 (pp. 53–79).
- Chaupis, José, «Los textos escolares en conflicto son la subalternidad: la Guerra del Pacífico en las aulas», *Diálogo Andino*, vol. 48, 2015 (pp. 99–108).
- De Puelles, Manuel, «Los manuales escolares: un nuevo campo de conocimiento», *Historia de la Educación*, vol. 19, 2013 (pp. 5-11).
- Gambetta, Fredy, *Confesión de parte. Historias de un poeta y cronista provinciano*, Southern Perú, Tacna, 2025.
- Chavez García, Teresa, *La enseñanza de la historia del Perú en la educación secundaria durante la segunda mitad del siglo XX*, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, 2006.
- García y García, Elvira, *Lecciones de Historia del Perú*, El Lucero, Lima, 1907.
- Hobsbawm, Eric, «Introducción: La invención de la tradición», *La invención de la tradición*, Crítica, Barcelona, 2002 (pp. 7-21).
- Ibagón, Nilson, «Los textos escolares y la enseñanza de la historia: elementos teóricos para entender su relación», *Hojas y Hablas*, vol. 11, 2014 (pp. 37–46).
- Israel, Cecilia, «Formación de valores a través de textos escolares en la Guerra del Pacífico», *Desde el Sur*, vol. 2, n°1, 2009 (pp. 15–30).
- Nora, Pierre, *Les lieux de la mémoire*, Trilce, Montevideo, 2008.
- Palacios, Raúl, *La chilenización de Tacna y Arica: 1883 – 1929*, Editorial Arica, Lima, 1974.
- Parodi, Daniel y Chaupis, José, *Lo que decimos de ellos. La Guerra del Pacífico en la historiografía y manuales escolares peruanos*, Universidad Bernardo O' Higgins y Universidad de Lima. Lima, 2ed., 2019.
- Pollarolo, Giovanna, *Tacna en el «Tiempo de Chile»*, Fondo Editorial PUCP, Lima, 2024.

- Pons Muzzo, *Historia del Perú. Periodo Independiente. Época de la República.* Ministerio de Educación, Lima, 1950.
- Pons Muzzo, Gustavo, *Las fronteras del Perú*, Talleres Gráficos de Iberia, Lima, 1962.
- Porras Barrenechea, Raúl, *Historia de los límites del Perú. Texto dictado a los alumnos del colegio Anglo-Peruano de Lima conforme al programa oficial*, E. Rosay, Lima, 1926.
- Radkau García, Verena, «¿Una lucha contra los molinos? El Instituto Georg Eckert y los manuales escolares», *Historia de la Educación*, vol. 19, 2013 (pp. 39-49).
- Regalado, Liliana, *Clío y Mnemósine. Estudios sobre historia, memoria y pasado reciente*, Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú – UNMSM, Lima, 2007.
- Ricoeur, Paul, *La memoria, la historia, el olvido*, Trotta, Madrid, 2010.
- Rodríguez, Pedro Manuel, *Nociones generales de la Historia del Perú*, Librería Francesa Científica, Lima, 1890.
- Salazar, Manuel, *Historia del Perú para los colegios de Instrucción Media*, Imprenta Gil, Lima, 1904.
- Sivirichi, Atilio, *Compendio de Historia del Perú para el 5º año de instrucción primaria*, Librería peruana de D. Miranda, Lima, 1936.
- Von Hau, Matthias, «Analizando la escuela: nacionalismo y educación en México, la Argentina y Perú», *Papeles de trabajo*, vol. 2, nº 5, 2009 (pp. 1-35).
- Wiesse, Carlos, *Historia del Perú. La República. Dedicada a los colegios de Segunda Enseñanza y Escuelas Especiales*, E. Rosay, Lima, 1922.
- Wiesse, Carlos, *Historia del Perú. La República. Dedicada a los colegios de Segunda Enseñanza y Escuelas Especiales*, E. Rosay, Lima, 1939.