

TEXTOS ESCOLARES Y LA GUERRA DEL PACÍFICO: ¿OBSTÁCULOS O INSTRUMENTOS PARA LA INTEGRACIÓN DE CHILENOS Y PERUANOS?

Eduardo Cavieres-Fernández¹

Centro de Estudios Avanzados
Universidad de Playa Ancha
ecavieres-cea@upla.cl
Viña del Mar, Chile

Luis Castro Castro²

Centro de Estudios Avanzados
Universidad de Playa Ancha
luis.castro-cea@upla.cl
Viña del Mar, Chile

Eduardo Cavieres-Figueroa³

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
eduardo.cavieres@pucv.cl
Valparaíso, Chile

José Chaupis Torres⁴

Universidad Nacional Mayor de San Marcos
jotache5@hotmail.com
Lima, Perú

RESUMEN: Los textos escolares han sido calificados como instrumentos privilegiados del Estado para propagar historias nacionales que, entre otras consecuencias, perpetúan los antagonismos que han surgido con ocasión de los conflictos bélicos entre países. En este artículo, en base a un análisis descriptivo de los contenidos y actividades propuestas en textos chilenos y peruanos referidos al tema de la Guerra del Pacífico,

¹ *Eduardo Cavieres Fernández*, Doctor en Educación, Centro de Estudios Avanzados. Universidad de Playa Ancha, Traslaviña 450, Viña del Mar, Chile. Correo electrónico: ecavieres-cea@upla.cl. Site: https://www.researchgate.net/profile/Eduardo_Cavieres

² *Luis Castro Castro*, Doctor en Historia, Centro de Estudios Avanzados, Universidad de Playa Ancha. Traslaviña 450, Viña del Mar, Chile. Correo electrónico: luis.castro-cea@upla.cl. Site: https://www.researchgate.net/profile/Luis_Castro52

³ *Eduardo Cavieres Figueroa*, Doctor en Historia, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Av. Brasil 2950, Valparaíso, Chile. Correo electrónico: eduardo.cavieres@pucv.cl. Site: <http://www.filosofia.uchile.cl/facultad/academicos/ciencias-historicas/51265/eduardo-cavieres-figueroa>

⁴ *José Chaupis Torres*, Magister en Historia, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Av. Venezuela cdra. 34-Av con Av. Universitaria s/n, Ciudad Universitaria, Lima 1. Correo electrónico: jotache5@hotmail.com. Site: http://dina.concytec.gob.pe/appDirectorioCTI/VerDatosInvestigador.do?jsessionid=c889b8f70e4bff73af495bc45d2a?id_investigador=10545

revisamos si efectivamente estos textos obstaculizan o si favorecen la integración entre la ciudadanía de Chile y Perú. Para ayudarnos a responder dicha pregunta nos apoyamos especialmente en las conclusiones aportadas por profesores de Arica y Tacna durante encuentros realizados a favor de la integración de Chile y Perú respecto a cómo el currículo escolar podría contribuir a ello. Concluimos que si bien los textos escolares analizados contienen una fuerte orientación Estado-céntrica ofrecen al mismo tiempo perspectivas que ayudarían a dicha integración en manos de profesores que deseen promover dicho objetivo.

PALABRAS CLAVE: *Libro de texto, Estado y Educación, Educación para la paz, Actitud del docente, Chile, Perú*

SCHOOL TEXTS AND THE WAR OF THE PACIFIC: OBSTACLES OR INSTRUMENTS FOR THE INTEGRATION OF CHILEANS AND PERUVIANS?

SUMMARY: School textbooks have been classified as privileged instruments of the state to propagate national histories that, among other consequences, perpetuate post-war antagonism between countries. In this article, based on a descriptive analysis of the contents and activities proposed in Chilean and Peruvian textbooks referring to the War of the Pacific, we review whether these texts impede or favor integration between the citizens of the two countries. To help answer this question, we based much of our analysis on the conclusions given by teachers from Arica y Tacna during meetings to reflect on how the school curriculum could favor Chilean-Peruvian integration. We conclude that although the textbooks analyzed have a strong state-centric orientation, they also offer perspectives that would favor integration in the hands of teachers who wish to promote this goal.

KEYWORDS: *School text, State and Education, Peace education, Teacher attitudes, Chile, Peru*

1. Introducción

Ser ciudadano es compartir elementos socio-culturales y lealtades comunes a un Estado que impone unas doctrinas de la alteridad: la nacionalidad es una sola, así como sus raíces históricas. Así, el Estado define territorios y promueve sentimientos nacionales que permiten el nacimiento de una historia propiamente nacional (Anderson, 2000; Gellner, 2008; Hobsbawm y Ranger, 2002). “Inventadas”, “construidas” o “recopiladas”, las historias nacionales son historias oficiales de los Estados a quienes les interesa fomentar su conocimiento. Por tal razón, los Estados debieron buscar la forma de ordenar estas historias nacionales, sintetizarlas y, específicamente, llevarlas a la escuela y a los estudiantes. En ese contexto, mucho se ha escrito sobre la escuela y sobre los maestros, pero muy poco sobre el “instrumento” que uniforma, produce y

reproduce la traducción de los contenidos generales en las mallas curriculares. Este instrumento, el texto escolar, es el objeto de análisis central de este trabajo (Repoussi y Tutiaux-Guillón, 2010).

Consecuentemente, nos centramos en las significaciones y los modos por los cuales el texto escolar contribuye a reproducir los antagonismos entre Estados al favorecer la retención de una situación conflictiva del pasado que se transforma en nudo esencial para entender no sólo lo sucedido, sino también el presente e incluso el futuro de las relaciones entre los Estados y sus ciudadanías. De manera particular, nos focalizamos en la historia entre Chile y el Perú respecto a la incidencia de la Guerra del Pacífico (1879-1883) y sus consecuencias para las desconfianzas y enemistades visibles hasta la actualidad. ¿Qué dicen los textos escolares sobre ello? ¿Contribuyen a la integración entre la ciudadanía chilena y peruana? Para responder a esta pregunta revisamos 6 textos escolares de segundo año de enseñanza secundaria chilenos y peruanos del periodo 2009-2015 y nos focalizamos especialmente en la unidad en la cual se incorpora la temática de la Guerra del Pacífico.

Unido a lo anterior, tomamos en cuenta de que si bien el Estado posee los mecanismos para controlar a la sociedad civil, ésta siempre mantiene algún grado de autonomía para deliberar e influir de vuelta, aunque limitadamente, sobre el Estado (Castells, 2008; Poulantzas, 2003 y 2007). En ese sentido, si bien las “historias oficiales” tienen gran peso en las sociedades, coexisten con historias sustentadas desde otros ángulos. Esta tensión también está presente en las escuelas que, a pesar que están bajo la influencia directa de los Estados, igualmente están vinculadas directamente a la sociedad civil (Apple, 2000). De este modo, los textos escolares no sólo son controlados por el Estado sino que también están bajo el influjo de distintos grupos sociales, por ejemplo, los profesores (Vom Hau, 2009; Negrin, 2009). Por lo tanto, en nuestro análisis también consideramos las opiniones de profesores de Arica y Tacna participantes en proyectos de integración Chile-Perú que buscan recomponer las relaciones entre ambos países deterioradas por la guerra de fines del siglo XIX; visiones que no están totalmente alineadas con el Estado.

2. Marco Conceptual

2.1. Historias nacionales y entre naciones. El caso Chile-Perú

Conforme a Gellner (1995: 153-154), la nación moderna del siglo XIX se fraguó mediante la educación de los campesinos, y “este proceso educativo requería una historia que los maestros pudieran enseñar, y esa historia fue debidamente descubierta o inventada, en proporciones variables”. Igualmente Febvre (1999) señala que tras la Gran Guerra la interrelación entre el concepto de patria del siglo XIX con la emergencia del Estado se consolidó rápidamente, en particular en torno a aquellos objetivos socio-identitarios referidos a la extensión de la escuela primaria. En contrapartida, hasta ese entonces lo que había prevalecido era la historia local, la vida cotidiana, que no era la historia del desarrollo de los grandes procesos, ni de los Imperios, ni de los grandes personajes. En estos términos, ¿cuáles fueron las alternativas para un Estado único, centralizado, con funcionarios públicos a su servicio, con un ejército propio? En la segunda mitad del siglo XIX, en Europa y América surge el Estado y el Nacionalismo, en consecuencia aparece la historia oficial y la necesidad de su transmisión (Goubert, 1971).

Lo mismo se aplica a las historias entre países en donde las atrocidades cometidas durante las guerras originaron múltiples relatos dependiendo del Estado que las contaba (Ferro, 2014). En América Latina, los Estados acentuaron sus propias perspectivas generando nudos que sigue disturbando las relaciones entre ellos y sus sociedades. Frente a ello, ¿es posible escribir historias comunes pero con perspectivas diferentes a las oficiales? La historia comparada del siglo XIX entre Chile y Perú realizada por investigadores chilenos y peruanos (Cavieres-Figueroa y Aljovín, 2005) precisamente procuró alcanzar este objetivo. De este modo, subraya los afanes modernizadores de las elites en ambos países por integrar las economías nacionales a los mercados mundiales, principalmente europeos. Así, reconoce orígenes comunes y problemáticas similares que supusieron exclusiones sociales y culturales de grupos importantes de la población, y que también influyeron en los conflictos entre estas naciones. Como lo afirman Aljovín y Cavieres-Figueroa (2005: 20), este enfoque contribuye a mejorar la relación entre chilenos y peruanos en cuanto introduce un análisis que acentúa las similitudes por

sobre las diferencias, lo que posibilita “una actitud política de conocernos y reconocernos mutuamente”.

2.2. Textos escolares y la historia oficial entre Chile y Perú

Los textos escolares se definen por transmitir un “programa” que es definido fundamentalmente por el Estado (Repoussi y Tutiaux-Guillon, 2010). Para ello, estos textos tienen la tarea de ilustrar aquello que une el pasado con el futuro a través de una narrativa oficial que responda a las contingencias del presente. En ese sentido, este trabajo no utiliza una concepción didáctica del texto escolar –como recurso puesto a disposición del estudiante y los profesores para el estudio de determinadas materias– cuya comprensión está en la base de estudios que buscan definir ciertos criterios técnicos según los cuales se podría establecer cuando un texto de estudio estaría bien elaborado en vistas a determinados logros académicos (Ásgeirsdóttir, 2007). Por el contrario, el concepto que guía este trabajo considera al texto escolar en cuanto portador de una serie de conocimientos considerados relevantes en la educación escolar para la conformación de la sociedad (Apple, 1986). En ello, resalta fundamentalmente el Estado, quien establece estos contenidos por medio de un currículo oficial –y al cual deben atenerse las editoriales que elaboran los textos propiamente tal– y los profesores que al momento de implementar los textos en sus aulas, adaptan, y en muchas ocasiones, modifican dichos contenidos.

Son abundantes los estudios que establecen la influencia que ejerce el Estado en la conformación de los contenidos y relatos incluidos en los textos escolares para promover determinado sistema político (Torsti, 2007). Por ejemplo, Carretero, Rosa y González (2006: 15-16) plantean que entre 1992 y 1994 los manuales escolares de historia de la ex Unión Soviética se modificaron y ello supuso que “millones de alumnos de distintas edades recibieran, casi de la noche a la mañana, una versión de su pasado nacional, y del pasado en general, radicalmente diferente de la que venían recibiendo”. En América Latina, los textos también han cumplido esta misión de contribuir a las identidades nacionales conforme a los objetivos de los estados (Ossenbach, 2000; Cruz y Luna, 1999).

Específicamente, en el caso de Chile y Perú, los estudios han confirmado este rol oficial de los textos escolares, en particular los de historia (León y Alvarado, 2011). De este modo, tanto para los textos peruanos como chilenos, se plantea que están estructurados de tal modo que no ayudan al pensamiento crítico de los estudiantes para ayudarlos a desarrollar una comprensión sobre los acontecimientos distinta a la entregada por el propio texto (Valle, 2011; Soaje-de Elías, 2012). Asimismo, tanto en Chile como en Perú, los autores cuestionan que en estos textos se prioricen las voces de las élites relegando a segundo plano diversos grupos sociales tales como el bajo pueblo y los indígenas (Altamirano, Godoy, Manghi y Soto, 2014; Villalón y Pagès, 2015; Aljovín y Rivera, 2005; González, 2010). Por su parte, las mujeres continúan siendo omitidas dentro de los textos o descritas como actores secundarios dentro la historia nacional chilena (Minte y González, 2015; Castro, Manzo y Pinto, 2016).

Sobre la Guerra del Pacífico, Garrido (2009) plantea que los textos escolares chilenos entre los 90 e inicios de los 2000 presentan una imagen nacionalista acentuando los beneficios que supuso para Chile y, por tanto, restándole importancia a los efectos negativos que tuvo para los otros países involucrados. Por su parte, Rivera (2012) describe que tanto los textos escolares de Chile, Perú y Bolivia -publicados entre el 2000 y el 2003- intentan justificar la participación de sus respectivos países en la guerra, responsabilizar a los otros países por su origen, y resaltar las consecuencias que tuvo para sus respectivos territorios. No obstante, los textos chilenos también incluyen, aunque en menor medida, contenidos y actividades que promueven entre los alumnos una actitud de apertura hacia las versiones que los distintos países tienen sobre la guerra favoreciendo el entendimiento mutuo y la valorización de relaciones de paz.

Respecto a los investigadores peruanos, Israel (2009) en su análisis sobre un texto escolar peruano de secundaria, concluye que éste promueve una mirada anti-chilena enfatizando además el sentimiento de pérdida que trajo la guerra para los peruanos y sin considerar las presiones internacionales que finalmente enemistaron a ambos países. Por su parte, Chaupis (2015) afirma que en su tratamiento de la Guerra del Pacífico los textos escolares más utilizados en la secundaria tienden a focalizarse en lo bélico y en los héroes de la élite política y social que defendieron el territorio peruano. Ello, prosigue, excluye las miradas de los actores subalternos que podrían permitir una comprensión del conflicto alejada del nacionalismo que originó la guerra. Finalmente,

Parodi (2010), aunque peruano, intenta levantar el discurso oficial que tendría el estado chileno frente a la Guerra del Pacífico a partir de textos escolares chilenos de las últimas tres décadas. Este discurso justificaría el expansionismo chileno sobre la base de su supuesta supremacía cultural y política respecto a los demás países que participaron en el conflicto.

2.3. La integración según profesores chileno-peruanos

Si bien los Estados han tendido a valerse de los textos escolares para difundir sus historias oficiales, iniciativas importantes a nivel de la sociedad civil (ONG's, académicos y educadores, etc.) han intentado igualmente influir en la elaboración de textos escolares que contengan visiones alternativas, particularmente relacionadas con la superación de antagonismos entre naciones con ocasión de conflictos bélicos (Pingel, 2008; Glover, 2008; Radkau, 2000). Por su parte, los profesores cumplen un rol importante en acomodar los textos escolares a sus propias concepciones, incluidas las de tipo ideológico y político (Pang y Gibson, 2001; Grant y Gradwell, 2005; Negrin, 2009). Específicamente los profesores chilenos de Historia y Ciencias Sociales valorizan los textos escolares tanto por sus contenidos como sus actividades de aprendizaje (Mineduc, 2005; Centro Microdatos, 2006 y 2013). No obstante, también sugieren mejoras en la profundidad con que se presentan las temáticas y su contextualización a la realidad nacional (MideUC, 2008).

Específicamente en relación a la Guerra del Pacífico en los textos escolares, no existen estudios que explícitamente consideren la opinión de los profesores. Aunque sin dejar de lado el foco en los textos escolares propiamente tales, nos parece importante considerar las perspectivas que profesores chilenos y peruanos expresan respecto al tema más amplio de la integración entre sus países. Al respecto, destacan las iniciativas del Convenio Andrés Bello, organización intergubernamental de América Latina para la integración y cultura de la paz entre países (Medina, 2007). Entre sus objetivos estaban el sugerir cambios a los currículos nacionales y elaborar textos de estudios orientados a la integración latinoamericana. En términos de actividades, se realizaron talleres con investigadores y profesores de historia provenientes de escuelas de las ciudades fronterizas de Arica y Tacna. Específicamente, durante el 2004 se realizaron talleres con profesores de aula que procuraron combinar objetivos disciplinarios con la promoción

de actitudes favorables a la integración con la finalidad de estrechar lazos entre alumnos chilenos y peruanos (Cavieres-Figueroa y Checa, 2007).

Entre las conclusiones de los talleres (Cavieres-Figueroa, 2006), los profesores chilenos y peruanos reconocieron sus diferencias culturales y los elementos discriminatorios que surgieron con ocasión de la Guerra del Pacífico. No obstante, enfatizaron los elementos históricos y culturales que los unen dada su pertenencia a Latinoamérica. Valoraron el diálogo como medio para superar los conflictos entre sus países, la aceptación mutua que ya existe a nivel de la ciudadanía y la importancia que la región de frontera se desarrolle en conjunto, aun sin el apoyo de los Estados. También propusieron construir unidades curriculares comunes en base a elementos culturales y geográficos compartidos por ambas ciudadanía, e intercambiar las historias familiares y locales que promueven una cultura de paz y fraternidad. Igualmente se propuso promover aprendizajes que valoren la riqueza de los países, enfrenten situaciones de discriminación, y respeten la diversidad cultural y social superando estereotipos y prejuicios.

En el año 2015 se realizó en Arica una nueva iniciativa entre profesores chilenos, peruanos y bolivianos en el contexto del proyecto “Formadores para la paz” organizado por la Compañía de Jesús con los colegios bajo su administración, y cuya implementación se inició el año 2008 (Bustos, 2016). Como objetivo se busca colaborar en la paz entre los países a través de la enseñanza de valores y comportamientos tales como el diálogo y la justicia. En este encuentro se contó, además, con académicos de los tres países que contribuyeron con aportes teóricos para iluminar la discusión sobre la integración de los países en momentos en que aún quedan conflictos limítrofes por resolver (Cavieres-Figueroa, 2016). Teniendo como referencia dichos aportes, los profesores se reunieron en grupos para discutir las implicancias educativas y pedagógicas que tiene el tema de la integración en la enseñanza y currículo que se imparte a sus estudiantes.

Como resultado de sus reflexiones (Cavieres-Figueroa, 2016), los profesores sugirieron elaborar unidades curriculares centradas en la frontera común entre Chile, Perú y Bolivia como punto de partida para promover la unidad entre los países. Para ello, sugirieron una serie de contenidos a ser trabajado con los estudiantes partiendo por aquellos de corte institucional referidos a los asuntos fronterizos pendientes entre los

países a raíz de la Guerra del Pacífico, y a las consecuencias culturales y económicas entre los Estados que están trayendo los recientes litigios en el tribunal de la Haya. Un segundo conjunto de temas se relacionan con la cultura y cómo potenciar aquellos elementos que son comunes a los países y sobre los cuales sería posible construir una cultura de entendimiento. Para ello, a su vez, sería importante compartir e intercambiar las historias sociales, familiares y personales que permitan la aceptación mutua entre los países. Finalmente, los profesores acentuaron la necesidad de educar en valores fundamentales para la integración entre los países como la paz y el diálogo fomentando la solidaridad y la tolerancia entre las naciones.

El conjunto de estas perspectivas aportadas por los profesores servirán para confrontar los contenidos de los textos escolares que analizamos a continuación y que permitirán responder a la pregunta de investigación respecto si estos textos contribuyen o no a la integración entre la ciudadanía de Chile y Perú.

3. Metodología

El presente trabajo considera tres textos escolares chilenos y tres peruanos que tratan el tema de la Guerra del Pacífico para el segundo año de enseñanza secundaria. Fueron publicados entre el 2009 y 2013, un periodo no considerado por los artículos referenciados en este trabajo, pero relevante considerando que en ese mismo periodo se desarrolló el litigio en la Corte de la Haya entre Chile y Perú por temas fronterizos que perduran precisamente desde la guerra.

En el caso de los textos chilenos, los de las editoriales Santillana (Müller, Valdés y Caracci, 2009) y SM (Mendizábal y Riffo, 2013) fueron elaborados para los centros escolares públicos. En tanto el de Mendizábal, Muñoz, Marabolí y Andrade publicado en 2010 (en adelante Mendizábal et al., 2010), también publicado por SM, tuvo como destino los establecimientos privados. En las páginas iniciales, los textos SM informan que han sido elaborados conforme al marco curricular vigente, y tanto el de Santillana como los dos SM destacan que cumplen con la normativa vigente y, por tanto, no comprometen al Estado de Chile. En los tres textos, la Guerra del Pacífico se encuentra tratada en apartados breves. También se hace referencia al tema en otras secciones referidas a temáticas sobre el desarrollo económico de Chile en el siglo XIX y la

conformación del territorio chileno. En los textos de SM si bien hay diferencias en las actividades propuestas a los estudiantes, los relatos son esencialmente los mismos.

En cuanto a los textos peruanos, los de Santillana (2011) y Carrasco, Rojas, Roca, Torres, Zapata y Mera (en adelante Carrasco et al., 2009) publicado por Norma están diseñados para los centros educativos privados, y el de Santillana (2012) para los públicos. En todos ellos, la Guerra del Pacífico cubre una porción mínima de los contenidos, organizados en unidades y subunidades, orientados a relatar los procesos políticos, sociales y económicos experimentados por el Perú en los siglos XIX y XX en el marco de la expansión del capitalismo a nivel mundial, la formación de la nación y la consolidación del Estado. Los dos textos de Santillana, aunque con algunas diferencias entre ellos, no afectan sustantivamente el relato que presentan.

El análisis se divide en dos partes. Primero, se busca responder a la pregunta de investigación: ¿Los contenidos en los libros de textos contribuye a la integración de Chile y Perú? Para ello se utiliza un método de análisis descriptivo combinado con un análisis narrativo (Foster y Nichols, 2005; Terra, 2014), por el cual codificamos los contenidos de las unidades temáticas referidas a la Guerra del Pacífico por medio de códigos coherentes con el marco teórico y así establecer la narrativa presentada por los textos que tiene incidencia en el tema de la integración Chile y Perú. Para presentar esta narrativa nos focalizamos en aquellos elementos que son comunes a los textos de cada país enriqueciendo el relato con algunas citas directas proveniente de algunos de los textos.

En segundo lugar, se analizan las actividades de aprendizaje propuestas en los textos escolares a través de la siguiente pregunta investigativa: ¿Las actividades sugeridas en los textos ayudan a la integración Chile-Perú? Para ello, en primer lugar clasificamos estas actividades de acuerdo a si requieren habilidades complejas (HC) o simples (HS) del pensamiento (Lavere, 2008; Hess y Stoddard, 2007; Berkeley, King-Sears, Hott y Bradley Black, 2014). Mientras la mera repetición de contenidos (HS) tendería a reforzar narrativas ya establecidas, el contraste de información y la profundización analítica (HC) debería posibilitar narrativas más integradoras.

4. Hallazgos

4.1. La narrativa de la Guerra del Pacífico desde los textos chilenos y peruanos

4.1.1. Contexto: la modernización económica

Los textos chilenos establecen el proyecto de modernización que se desarrolló en Chile como contexto de la Guerra del Pacífico. En palabras de Müller, Valdés y Caracci (2009. Pág. 161) el “Estado asumió, desde un principio, un rol preponderante en el desarrollo económico del país, buscando favorecer e incrementar la actividad económica”. Con ese respaldo, los empresarios se abocaron a exportar materia prima insertando al país en los mercados mundiales dándole estabilidad al sistema político y social. No obstante, una depresión económica mundial a fines de la década de los setenta precipitó la crisis económica. Como lo describe Mendizábal y Riffo (2013: 215), “La caída en los precios internacionales de la plata y del cobre, y la incapacidad creciente para competir en los mercados internacionales que evidenciaba el trigo, se transformaron en problemas agudos”. Paralelamente, el Estado chileno comenzó a ocupar sus territorios despoblados para aumentar su productividad, incluyendo al norte del país. En el decir de Müller, Valdés y Caracci (2009. Pág. 163), “esto provocó que se invirtieran capitales chilenos en la zona con el fin de desarrollar la industria minera, obligando al traslado de población para que trabajara en las minas”. A su vez, esto coincidió con la fijación de fronteras en toda Latino América. Como lo plantea Mendizábal y Riffo (2013: 186) “en muchas regiones estas eran imprecisas o fueron motivo de disputa, por lo que los conflictos limítrofes se hicieron comunes”.

Los textos escolares peruanos, por su parte, sitúan el contexto que llevó a la Guerra del Pacífico en tres factores. Primero, el económico referido a la rivalidad entre Chile y Perú por hegemonizar el comercio de la costa del Pacífico sur, más aún cuando las “políticas librecambistas de algunos gobiernos peruanos fueron siempre mal vistas por Chile pues debilitaban su potencia comercial emergente” (Santillana, 2011: 101). Estas diferencias amainarán como resultado de la prosperidad guanera ocurrida entre 1840 y 1860, pero resurgirán una vez finalizado este ciclo de prosperidad ante la disputa por la riqueza salitrera de Tarapacá (Santillana, 2012: 86). Segundo, el político-institucional referido a las profundas diferencias en el proceso de conformación republicana que hizo de Chile un país con un derrotero de orden y estabilidad, en

contrapartida de un Perú socavado por la inestabilidad política causada por una guerra independentista “larga y costosa” que permitió que los “caudillos militares se hicieran con el poder” (Carrasco et al., 2009: 194). Tercero, el socio-cultural que describirá un Chile homogéneo poblacionalmente respecto a un Perú muy “complejo debido a su diversidad” (Norma, 2009: 201), donde blancos, indios, negros y mestizos no se reconocían en una sola identidad nacional.

4.1.2. Las causas y desarrollo de la Guerra del Pacífico

Los textos chilenos enumeran los tratados que Bolivia y Chile firmaron para delimitar sus fronteras y establecer acuerdos sobre la actividad minera de los empresarios chilenos en territorio boliviano. Si bien las tensiones fueron permanentes, Mendizábal et al. (2010: pág. 227) constata el paréntesis de 1866 en donde se produce “un vuelco extraordinario (pues) Chile, Bolivia, Perú y Ecuador firmaron una alianza militar para enfrentar la intervención española en el continente”. Sin embargo, dada la crisis económica, en 1878 el gobierno Boliviano rompe el acuerdo de no aumentar los impuestos a los empresarios chilenos, a lo que el Estado chileno responde enviando un contingente militar. Como lo constata Müller, Valdés y Caracci (2009: 165), la numerosa población minera chilena residente, que había tenido dificultades para adaptarse a los bolivianos y peruanos, “se sumaron rápidamente a las fuerzas de ocupación, develando con ello las fidelidades nacionales.

Sobre el desarrollo del conflicto, mientras los textos repasan el avance del ejército chileno, Müller, Valdés y Caracci (2009. Pág. 167) agregan escuetamente que “los chilenos sufrieron algunas derrotas”. Mendizábal et al. (2010: 234) resaltan lo sangriento de algunas batallas, como las ocurridas en la campaña de la Sierra que “no contó con gran apoyo de la opinión pública en Chile”. También señalan que el gobierno de Chile ocupó Lima para presionar el término de la guerra, pero que ésta continuó porque “Estados Unidos alentó a los peruanos a no ceder territorios, mientras que les vendía armamento, pues consideraba el triunfo chileno un avance del imperialismo británico en América del Sur” (Mendizábal et al., 2010: 202).

Los textos peruanos, por su parte, fundamentan las causas que llevaron a los tres países a un irremediable conflicto armado en el pacto de defensa mutua acordado con

Bolivia en 1873 por el temor peruano de que dicho país con el apoyo de Chile se tomara Arica; el inconveniente generado entre Chile y Bolivia en 1878 por el impuesto de los 10 centavos al quintal de salitre decretado por el presidente Daza contraviniendo el tratado de 1874; la irritación de Chile por el estanco al salitre tarapaqueño establecido por Pardo en 1873; y en el “expansionismo chileno” entrelazado por la disputa por la riqueza salitrera (Santillana, 2011: 100; Carrasco et al., 2009: 193; Santillana, 2012: 86).

En cuanto al desarrollo de la guerra, la narrativa de los textos peruanos se desglosa en describir las campañas militares, mencionando no sólo las batallas sino además el proceder violento de las tropas chilenas y la resistencia popular. Por ejemplo, Santillana (2011: 104) dice que los pueblos de Chorrillos y Barranco “fueron saqueados” en el camino hacia la ocupación de Lima. Por su parte Carrasco et al. (2009. Pág. 197) indica que la expedición de Lynch dejó una secuela de destrucción. Santillana (2012. Pág. 88), en tanto, enfatiza en el hecho de que de los cinco años de duración de la guerra tres de ellos correspondieron a la ocupación que provocaron una “activa resistencia”. En estos términos, los textos destacan la participación popular respecto a un Perú carente de un ejército preparado, indicando con ello la necesidad de reconocer el protagonismo de civiles, mujeres, niños, jóvenes, ancianos e indígenas de “manera similar a los héroes oficiales” (Carrasco et al., 2009: 198-200; Santillana, 2011: 105-106).

4.1.3. Consecuencias del conflicto

Los textos chilenos finalizan el tema de la Guerra del Pacífico enumerando los acuerdos que dieron término al conflicto bélico: el Tratado de Ancón de 1883 por el cual Perú cedió la provincia de Tarapacá; y los pactos de Tregua de 1884 y el Tratado de Paz y Amistad de 1904 por el que la provincia Antofagasta queda anexada a Chile. Los textos agregan el Tratado de Lima de 1929 que resolvió el tema pendiente de Arica y Tacna. También, los textos subrayan que al anexar nuevos territorios el conflicto le permitió a Chile reactivar su economía. De acuerdo a Mendizábal y Riffo (2013: 256), no tan sólo Chile se transformó en uno de los principales productores de salitre en el mundo, sino que además el “aumento de las arcas fiscales permitió, a su vez, una mayor intervención del Estado en la economía del país” (Mendizábal y Riffo, 2013: 201). Por

contrapartida, ambos textos resaltan que Bolivia perdió su salida al mar, mientras Müller, Valdés y Caracci (2009: 167) recalcan que junto a Perú “ambos países vieron mermados sus territorios, especialmente los más ricos, afectando directamente su economía”. Para concluir el tema de la expansión del territorio chileno, Mendizábal y Riffo (2013: 232) mencionan los actuales diferendos fronterizos de Chile con Perú y Bolivia que recuerdan la pervivencia de conflictos territoriales, los que a nivel global han estado vinculados a la guerra “pese a sus devastadores resultados”.

La narrativa de los textos peruanos, por su parte, se centra en lo dramático que resultó el conflicto armado, no solo por la destrucción económica del Perú, sino también por el impacto que tuvo en la identidad nacional. Señalan que una de las tareas primordiales finalizada la conflagración fue el de la reconstrucción de la “autoestima destrozada de una nación derrotada” y azotada en lo social al exacerbarse los conflictos entre propietarios, trabajadores y campesinos, en lo político al rebrotar el caudillismo militar, y en lo psicológico al generarse una “mentalidad pesimista” (Santillana, 2012: 90; Carrasco et al., 2009: 201; Santillana, 2011: 109, 118).

En cuanto a lo diplomático, los textos coinciden en que el tratado que puso término a la guerra estuvo condicionado por la postura de Miguel Iglesias y los hacendados del norte de que era inútil continuar con la resistencia, “reconociendo la derrota en la guerra y aceptando las condiciones del vencedor”, planteamiento que terminó imponiéndose a raíz de la victoria de las tropas chilenas en la batalla de Huamachuco en 1883, no obstante el rechazo del general José Avelino Cáceres en su calidad de organizador de la resistencia en la sierra (Carrasco et al., 2009: 199; Santillana, 2012: 90). Para Santillana (2011: 108), la postura de los hacendados del norte se explica porque “no tenían intereses económicos en los yacimientos salitreros” a diferencia de la elite limeña. Así, a la hora de las tratativas diplomáticas acordadas en el Tratado de Ancón, el Perú terminó perdiendo la provincia de Tarapacá y la riqueza salitrera, y si bien muchos “criticaron la actitud del gobierno peruano por aceptar un tratado con claras desventajas”, para otros tantos “era la única salida a una guerra [que] estaba destruyendo lo poco que quedaba [del] país” (Carrasco et al., 2009: 199).

4.2. Actividades en los textos escolares

En general, los libros escolares chilenos incorporan un mayor número de actividades orientadas al uso de habilidades simples (HS), especialmente en relación a temáticas que sirven de contexto para entender la Guerra del Pacífico. En la mayoría de estas actividades se solicita a los estudiantes revisar fuentes secundarias (mapas, imágenes, documentos) y luego responder a una serie de preguntas que reafirman la narrativa principal de los textos escolares en torno a temas tales como la demarcación de fronteras, la modernización y la actividad económica chilena. Respecto a las actividades que están explícitamente vinculadas a la Guerra del Pacífico, en los textos de Müller, Valdés y Caracci (2009) y Mendizábal y Riffo (2013) el número de actividades HS disminuyen en proporción a las HC. No obstante, varias de estas actividades HC sólo buscan que los estudiantes profundicen su análisis desde la perspectiva de los intereses y los actores chilenos lo que igualmente refuerza la narrativa principal de los textos.

Por contrapartida, los textos de Mendizábal y Riffo (2013) y Mendizábal et al. (2010) incluyen actividades que combinan HS y HC y que podrían servir para que los estudiantes desarrollen una perspectiva alternativa a la narrativa oficial. Mendizábal y Riffo sugieren actividades para que el estudiante reflexione sobre la Guerra del Pacífico desde la mirada de tres documentos que analizan las causas de la guerra: dos chilenos (uno crítico respecto a rol de la elite chilena) y otro boliviano. Tras preguntas de comprensión lectora, piden que los estudiantes confronten lo aportado por cada documento y establezcan su propia conclusión. En los textos de Mendizábal y Riffo (2013) y de Mendizábal et al. (2010) también se proponen actividades en donde los estudiantes deben reflexionar sobre el sentido de la guerra en general y sobre algunas alternativas para evitarla. Por su parte, Müller, Valdés y Caracci (2009) piden a los estudiantes debatir acerca de la actual indisposición hacia la inmigración peruana pero sin hacer referencia a la Guerra del Pacífico.

Por su parte, los libros escolares peruanos, a diferencia de los textos chilenos, tienen un número significativamente superior de actividades destinadas a desarrollar las HC, entre las cuales la menor cantidad está orientada a temas de contextualización como la crisis guanera y la diversidad socio-étnica, siendo más las dedicadas a la Guerra del Pacífico. Estas últimas, sin embargo, no necesariamente están estrictamente referidas a contenidos de batallas y héroes militares, sino por el contrario varias de ellas revisan algunas complejidades del proceso, tales como: evaluar críticamente el factor

económico propuesto por la historiografía tradicional para explicar la conflagración en contrapartida del peso de las propagandas nacionalistas de Perú, Chile y Bolivia como causas basales del conflicto; o repasar el pasado desde la perspectiva de un líder político como, a la vez, discutir sobre la viabilidad de que el Perú se declarase neutral tras la invasión chilena a Antofagasta a pesar del Tratado defensivo firmado con Bolivia en 1873. También invitan a reflexionar sobre por qué el debate de la guerra sigue presente y las actitudes que los peruanos debieran cambiar al respecto (Santillana, 2011), y cómo aún afecta las actuales las relaciones con Chile (Santillana, 2012). Finalmente, se sugiere investigar las versiones peruana, chilena y boliviana de la guerra y discutir en grupos representando a cada país; y elaborar un texto argumentativo acerca de la participación de los jóvenes en el conflicto (Carrasco et al., 2009).

En cuanto a las HS, éstas están decididamente orientadas a reproducir la información sobre la guerra en sus hechos militares como identificar en un mapa los límites antes y después del conflicto (Santillana, 2011); anotar los contenidos del tratado de defensa con Bolivia (Santillana, 2012); hacer una línea de los acontecimientos durante los años que duró la conflagración y la importancia de Grau (Carrasco et al., 2009). En este contexto, los textos de Santillana (2011) y Santillana (2012), probablemente al ser parte de una misma editorial, son los que más sostienen esta aproximación. Entre los dos, destaca Santillana (2012) quien reserva casi en su totalidad tanto las actividades HS como HC a temas vinculados al conflicto bélico. Este dato es muy significativo considerando que es un texto orientado a las escuelas públicas. Carrasco et al. (2009), en cambio, distribuye equitativamente las actividades HS y HC vinculadas y no vinculadas a la guerra alcanzando la mayor coherencia entre una perspectiva crítico-reflexiva y desapegada de un relato estatal sobre el conflicto bélico.

Tabla 1. Resumen de las actividades presentes en los textos escolares

	Texto escolar	Vinculadas a la Guerra del Pacífico		Contextuales a la Guerra del Pacífico	
		HS	HC	HS	HC
Peruanos	Santillana, 2011	10	13	0	19
	Santillana, 2012	6	11	0	1
	Carrasco et al., 2009	4	13	4	17
Chilenos	Müller, Valdés y Caracci, 2009	2	3	20	4
	Mendizábal et al., 2010	10	2	15	4
	Mendizábal y Riffo, 2013	9	6	25	10

Fuente: Elaboración propia

5. *Discusión*

El presente trabajo tenía como objetivo responder si los textos escolares en su tratamiento de la Guerra del Pacífico contribuyen o no a la integración de las ciudadanías de Chile y Perú. Para ello, analizamos tres textos chilenos y tres peruanos; específicamente las narrativas y actividades asociadas a la guerra. A continuación, discutimos respecto al tema central de este estudio integrando las perspectivas ofrecidas por profesores chilenos y peruanos y que presentamos en el marco teórico de este estudio. No obstante, antes de desarrollar el tema propiamente tal de la integración, hacemos algunos alcances generales respecto de la narrativa propiamente tal presente en los textos escolares analizados.

5.1. *La narrativa en los textos escolares*

De acuerdo al marco teórico de este estudio, los textos escolares han servido para promover relatos que vienen a legitimar las acciones desarrolladas por los Estados. En relación a la Guerra del Pacífico, tanto los estudios anteriores que hemos citado (Rivera, 2012; Israel, 2009) como nuestro propio análisis confirman dicha aseveración. En efecto, los textos chilenos como peruanos que revisamos tienen como protagonistas principales a los gobiernos de ambos países, junto a sus proyectos económicos y políticos, los que están detrás del antagonismo que antecedió, originó y luego se expandió durante y posteriormente al conflicto bélico. En la medida que los relatos asumen la perspectiva de las elites en los respectivos países, los textos escolares no vienen más que a eximirlos de responsabilidades en el origen de la guerra endosándoselas a la de los países contrarios.

No obstante, a diferencia de otros estudios, destacamos algunos elementos que si bien no modifican el carácter estado céntrico de los relatos, introducen matizaciones relevantes. Así, en los textos de ambos países se alude a circunstancias en que los Estados chileno y peruano gozaron de mayor cercanía. Aquello podría abrir la posibilidad de plantear una narrativa que, al menos, cuestione el carácter inexorable del conflicto. Igualmente, tal como lo señala Mendizábal et al. (2010), el reconocer la

presión de Estados Unidos para que el conflicto no se resolviese con anticipación permitiría entender la presión indebida que los países anglosajones ejercieron sobre Chile y Perú, tal como lo reconoce actualmente una parte de la literatura (Cavieres-Figueroa y Aljovín, 2005). Finalmente, los textos escolares hacen mención al comportamiento de la ciudadanía que si bien, en términos generales, fue funcional a sus respectivos Estados, no estuvo en total sintonía con ellos o al menos permite cuestionar la participación de las elites. Aquello podría permitir asentar interpretaciones complementarias respecto a la responsabilidad de los Estados en el origen y desarrollo del conflicto.

5.2. Las actividades en los textos escolares

En los textos escolares chilenos es notoria la mayor presencia de actividades HS, mucha de las cuales vienen sólo a refirmar la narrativa estado céntrica desarrollada en los textos escolares. Esto contrasta con el mayor número de actividades HC presente en los textos escolares peruanos. Si bien en este punto solo es posible aventurar una interpretación a la luz de los relatos presentados en los textos, esta diferencia en el tipo de actividades se podría explicar en el hecho que para los textos escolares chilenos el tema de la guerra es un asunto cerrado mientras que para los peruanos permanece abierto dadas las consecuencias del conflicto. En la medida que los tres textos escolares peruanos afirman que la Guerra del Pacífico generó profundos quiebres en la estructura social, política y cultural de la nación es comprensible pensar en lo oportuno de sugerir instancias de reflexión para dar sentido a un acontecimiento que impactó tan profundamente la realidad nacional.

Sin embargo, de lo anterior no se desprende necesariamente que una mayor presencia de actividades HC signifique que los textos escolares peruanos estén sugiriendo narrativas alternativas al relato principal de corte estado céntrico. El hecho que un porcentaje significativo de estas actividades se introduzca en un contexto dedicado al conflicto bélico desde un enfoque que refuerza el antagonismo hacia el actuar de las tropas militares chilenas deja en claro este punto. No obstante, en la medida que las HC ayudan a cuestionar el comportamiento de la elite peruana en el conflicto y a evidenciar el costo que tuvo sobre la ciudadanía alejada de los centros de poder, aquello podría servir para un análisis profundo acerca de las serias

responsabilidades de los Estados sobre las consecuencias destructivas que han tenido los conflictos bélicos. Similar finalidad podrían tener aquellas actividades presentes en los textos escolares chilenos y peruanos que procuran presentar versiones alternativas al relato oficial cuyo fin es exculpar a sus Estados de la responsabilidad por el inicio de la guerra. De este modo, aquellas actividades posibilitan estructurar relatos que en términos de futuro promuevan una ciudadanía crítica y preocupada de desarrollar los resguardos necesarios para mantener bajo control el actuar de sus respectivos Estados.

5.3. Textos escolares e integración de las ciudadanías de Chile y Perú

La posibilidad de que los estudiantes elaboren relatos alternativos a la versión Estado céntrica sobre la Guerra del Pacífico, no significa que estos textos inequívocamente contribuyan a la integración de la ciudadanía de Chile y Perú. Aquello requiere de una propuesta explícita que promueva superar la adversidad aún presente entre las ciudadanías con ocasión de la Guerra y que no se encuentra desarrollada en los textos escolares. Sin embargo, lo anterior no niega algunos aportes específicos que podrían apuntar en dicha dirección. Por ejemplo, la propuesta en los textos chilenos de debatir sobre la hostilidad hacia la inmigración peruana en el país, aunque sin referencia alguna a la Guerra, podría contribuir al acercamiento entre ciudadanías. La misma finalidad podrían cumplir las actividades en los textos peruanos que invitan, por una parte, a reflexionar sobre la actitud de los peruanos sobre esta Guerra y, por otra, a revisar las perspectivas nacionalistas de los tres países involucrados tomando en cuenta como ambos aspectos afectan la relación con los chilenos. Aunque de manera más indirecta, la mención sucinta en un texto escolar chileno sobre la oposición de la ciudadanía a la continuación de la Guerra por el costo que ésta estaba representando, puede resonar con los estragos que esta conflagración tuvo sobre la ciudadanía peruana. Tal consideración podría levantar simpatías comunes entre los estudiantes de ambos países.

Consecuentemente, y puesto que los contenidos y actividades presentes en los textos escolares por sí mismos no garantizan su vinculación a un objetivo de integración, se requiere retomar la importancia de los profesores en el uso de estos textos; un aspecto ya esbozado en el marco teórico. Específicamente, los profesores de Arica y Tacna que hemos tomado como referencia subrayan la importancia de propiciar

el intercambio de experiencias culturales e historias personales entre estudiantes chilenos y peruanos basados en valores tales como el diálogo, la aceptación mutua y la solidaridad. Teniendo aquello en mente, lo constatado en los textos escolares respecto a la Guerra del Pacífico y el contexto temporal amplio en el que se origina -con momentos de cercanía que podría haber servido para afianzar lazos entre la ciudadanía a pesar de las desavenencias constantes entre sus elites- podría llevar a los profesores a potenciar aquellas actividades en los textos escolares propicias para acercar a los estudiantes de ambos países en torno a visiones y experiencias compartidas que generan lazos de integración en la ciudadanía en el largo plazo a pesar de los temas aún pendiente entre los Estados. Desde una perspectiva ciudadana, y dado su carácter de “vencedores”, a los profesores y estudiantes chilenos les cabe una gran responsabilidad en generar sentimientos de empatía. Exponerlos a la lectura de los textos escolares peruanos, de hecho, podría serles de gran ayuda al respecto.

6. Conclusión

Tras el análisis de tres textos escolares chilenos y tres peruanos publicados dentro de un periodo que abarca los años 2009-2013, hemos concluido que en general presentan una perspectiva estado céntrica que tiende a exculpar a los Estados específicos de cada país de las responsabilidades que tuvieron en la Guerra del Pacífico. No obstante, también hemos señalado que cabe destacar diversas matizaciones que se desprenden de las narrativas y actividades propuestas en los textos que podrían permitir a los alumnos construir relatos y perspectivas alternativas; algunas de las cuales tienen potencial para contribuir a la integración de las ciudadanías de Chile y Perú. En términos comparativos, precisamos que una mayor cantidad de estos matices se encuentra en los textos peruanos.

En buena medida, estas conclusiones refuerzan los hallazgos de investigaciones previas similares a la nuestra y citadas en este texto. De manera particular, coincidimos con el trabajo de Rivera (2012), aunque con algunas divergencias por cuanto dentro de los textos analizados por él, editados entre el 2000 y el 2003, son los chilenos y no los peruanos los que contienen más elementos para que los estudiantes construyan relatos alternativos y favorables a la integración de las ciudadanías.

Las conclusiones anteriores si bien son consistentes con la definición sobre textos escolares que hemos utilizado en este trabajo (Apple, 1986), llevan a una serie de preguntas de investigación a futuro. Si bien subrayamos que los textos escolares son portadores de determinados contenidos curriculares privilegiados por el Estado, el trabajo nos muestra de que esto no debe entenderse reduccionistamente dada las diferencias entre los diferentes textos de un mismo país en cuanto a sus contenidos y actividades. Ello lleva a preguntas fundamentales, tales como: ¿cuáles serían las circunstancias/coyunturas políticas de los Estados o de las mismas editoriales que influyen en estas diferencias en los textos escolares? y ¿cuáles de ellas favorecen una perspectiva más integracionista para tratar el tema de la Guerra del Pacífico? (Zajda, 2009; Martínez, 2008). Junto a ello, si bien el enfoque comparado reafirma de que en los textos escolares domina una mirada Estado-céntrica acerca de los conflictos entre países, también abre preguntas respecto de los cambios que a nivel global están experimentando los Estados y de cómo éstos podrían incluirse como materia de estudio en los textos escolares a fin de que se sigan potenciando perspectivas menos beligerantes y más abiertas a una cultura de la paz.

Todo lo anterior justifica, además, nuestra inclusión del conjunto de opiniones vertidas por profesores de Arica y Tacna participantes en jornadas para la promoción de la paz entre los países, como parte de nuestro instrumental teórico (Cavieres-Figueroa y Checa, 2007; Cavieres-Figueroa, 2016). Sus perspectivas ayudan a concluir el valor potencial de estos textos en las manos de profesores que deseen desarrollar prácticas pedagógicas en favor de la integración de la ciudadanía de Chile y de Perú (Bustos, 2013; Mondaca, Rivera y Aguirre, 2013) y de la superación de las formas de antagonismo que perduran incluso desde tiempos de la guerra (Klaiber, 1978; Márquez y Correa, 2015). Por cierto, investigaciones en el futuro deberán explorar con mayor profundidad estas pedagogías y el uso que en ellas se da a los textos escolares (Valls, 2001). En ese sentido, los textos de estudio analizados en este trabajo son un desafío dada su visión más Estado-céntrica, pero también una oportunidad, algo no siempre resaltado en los estudios sobre el tema. Tomar conciencia de aquello, dadas nuestras conclusiones, abre un espacio pedagógico importante que podría aportar decididamente a la integración de las ciudadanía de Chile y Perú.

REFERENCIAS

- Aljovín, C. y Cavieres-Figueroa, E. (2005). Reflexiones para un análisis histórico de Chile-Perú en el siglo XIX y la Guerra del Pacífico. En: Cavieres-Figueroa, E. y Aljovín de Losada, C. (Eds.). *Perú-Chile/Chile-Perú 1820-1920. Desarrollos políticos, económicos y sociales*, (11-24). Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Convenio Andrés Bello, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Aljovín, C. y Rivera, V. (2005). Perú. En: Valls, R. (Ed.). *Los procesos independentistas iberoamericanos en los manuales de historia*, Vol. 1 Países Andinos y España, (111-130). Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos, Fundación Mapfre.
- Altamirano, P.; Godoy, G.; Manghi, D y Soto, G. (2014). Analizando los textos de Historia, Geografía y Ciencias Sociales: La configuración multimodal de los pueblos originarios. *Estudios Pedagógicos*. XI(1): 263-280.
- Anderson, B. (2000). *Comunidades Imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. México DF: FCE.
- Apple, M. W. (1986). *Teachers and texts: A political economy of class and gender relations in Education*. New York: Routledge.
- Apple, M. W. (2000). *Official knowledge*. New York: Routledge.
- Ásgeirsdóttir, I. (2007). ¿Qué es lo que hace que un texto de estudio sea bueno y cómo nos aseguramos que todos los estudiantes reciban uno? En: Ministerio de Educación de Chile (Ed.), *Primer Seminario Internacional sobre Textos Escolares*, (pp. 17-23). Santiago de Chile: Ministerio de Educación
- Berkerley, S.; King-Sears, M.; Hott, B. y Bradley-Black, K. (2014). Are history textbooks “considerate” after 20 years? *The Journal of Special Education*. 47(4): 217- 230.
- Bustos, R. (2013). Discurso histórico, mitos y enseñanza de la historia. El caso de las relaciones de Chile, con Bolivia y Perú. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*. 12(23): 145-156.
- Bustos, R. (2016). Educar para la Paz. En: Cavieres-Figueroa, E. (Ed.). *La historia y la escuela: integración en la triple frontera: Bolivia, Chile y Perú*. Arica: Universidad de Tarapacá.

- Carrasco, M.; Rojas, F.; Roca, J.; Torres, E; Zapata, A y Mera, A. (2009). *Historia, geografía y economía Norma 3*. Perú: Grupo Editorial Norma S.A.C.
- Carretero, M.; Rosa, A. y González, M. F. (2006). *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Buenos Aires: Paidós educador.
- Castells, M. (2008). The new public sphere: global civil society, communication networks, and global governance. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*. 616: 78-93.
- Castro, L.; Manzo, L. y Pinto, C. (2016). Las imágenes femeninas en los textos escolares chilenos: revisión analítica en un escenario de cambios (1992-2012). *Revista de Pedagogía*. 37(100): 207-227.
- Cavieres-Figueroa, E. (2006). *Chile-Perú. La Historia y la Escuela. Conflictos nacionales, percepciones sociales*. Valparaíso: Instituto Chileno-Francés, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Ministerio de Educación Chile.
- Cavieres-Figueroa, E. y Aljovín, C. (2005). *Perú-Chile/Chile-Perú 1820-1920. Desarrollos políticos, económicos y sociales*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Convenio Andrés Bello, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Cavieres-Figueroa, E. y Checa, C. (2007). Informe del taller: la memoria de un conflicto. En: Medina, M. (ed.). *Historia común. Memoria fragmentada. La enseñanza de la historia en América Latina. Experiencias y reflexiones 2003-2005*, (213-214). Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Cavieres-Figueroa, E., Ed. (2016). *La historia y la escuela: integración en la triple frontera: Bolivia, Chile y Perú*. Arica: Universidad de Tarapacá.
- Centro Microdatos (2006). *Encuesta sobre uso y calidad de textos escolares*. Santiago de Chile: Departamento de Economía de la Universidad de Chile.
- Centro Microdatos (2013). *Servicio de implementación del sistema de seguimiento al uso de texto escolares en uso durante el 2013. Resultados Finales*. Santiago de Chile: Departamento de Economía de la Universidad de Chile.
- Chaupis, J. (2015). Los textos escolares en conflicto con la subalternidad: la guerra del pacífico en las aulas. *Diálogo Andino*. 48: 99-108.

- Cruz, N. y Luna, M. (1999). Los textos escolares y la enseñanza de la historia para la paz y la integración. En: Fabara, E. (coord.). *Así se enseña la historia. Para la integración y la cultura de la paz*, (85-108). Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Ferro, M. (2014). *Los tabúes de la historia*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Foster, S. y Nicholls, J. (2005). America in World War II: an analysis of history textbooks from England, Japan, Sweden, and the United States. *Journal of Curriculum and Supervision*. 20(3): 214-233.
- Garrido, C. (2009). Mi vecino, ¿mi enemigo? Nacionalismo en los textos escolares de historia de educación básica en Chile (1981-2006). En: Ministerio de Educación (ed.), *Textos escolares de historia y ciencias sociales. Seminario internacional, Santiago de Chile 2008*, (346-360). Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- Gellner, E. (1995). *Encuentros con el nacionalismo*. Madrid: Alianza Madrid.
- Gellner, E. (2008). *Naciones y nacionalismo*. Madrid: Alianza Madrid.
- Glover, M. (2008) International textbook initiatives in southeast Europe: a sceptical inquiry. *Slavonica*. 14(1): 57-70.
- Grant, S.G. y Gradwell, J. M. (2005). The sources are many: exploring history teachers' selection of classroom texts. *Theory and Research in Social Education*. 33(2): 244-265.
- González, N. (2010). La independencia en los textos escolares. *Argumentos*. 4(4): 32-36.
- Goubert, P. (1971). Local History. *Daedalus*. 100(1): 113-127.
- Hess, D. y Stoddard, J. (2007). 9/11 and terrorism: "the ultimate teachable moment" in textbooks and supplemental curricula. *Social Education*. 71(5): 231-236.
- Hobsbawm, E. y Ranger, T. (2002). *La Invención de la Tradición*. Barcelona: Crítica.
- Israel, C. (2009). Formación de valores a través de textos escolares en la Guerra del Pacífico. *Desde el Sur*. 1: 15-30.
- Klaiber, J. (1978). Los "cholos" y los "rotos": actitudes raciales durante la Guerra del Pacífico. *HISTORICA*. II(1): 27-37.
- Lavere, D. (2008). The quality of pedagogical exercises in US history textbooks. *The Social Studies*. 99(1): 3-8.

- León, A. y Alvarado, P. (2011). Territorio, familia y héroe: un análisis de textos escolares chilenos. *Educación y Educadores*. 14(1): 13-25.
- Márquez, F. y Correa, J. (2015). Identidades, arraigos y soberanías. Migración peruana en Santiago de Chile. *Polis*. 42: 2-16.
- Martínez, J. (2008). Los libros de texto como práctica discursiva. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*. 1(1): 62-73.
- Medina, M. (2007). *Historia común. Memoria fragmentada. La enseñanza de la historia en América Latina. Experiencias y reflexiones 2003-2005*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Mendizábal, M.A.; Muñoz, V.; Maraboli, O. y Andrade, M. (2010). *Ciencias sociales. Historia, Geografía y Ciencias sociales. 2° medio*. Santiago: Ediciones SM Chile S.A.
- Mendizábal, M.A. y Riffo, J. (2013). *Historia, Geografía y Ciencias Sociales 2 Medio. Texto del estudiante*. Santiago: Ediciones SM Chile S. A.
- MideUC (2008). *Informe final encuesta de seguimiento al uso de textos escolares*. Santiago de Chile: MideUc Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Mineduc (2005). *Estudio sobre uso de textos escolares en enseñanza media*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación Unidad de Currículum y Evaluación.
- Minte, A. y González, E. (2015). Discriminación y exclusión de las mujeres en los textos escolares chilenos y cubanos de historia. *Revista de Investigación Educativa*. 33(2): 321-333.
- Mondaca, C.; Rivera, P. y Aguirre, C. (2013). La escuela y la Guerra del Pacífico. Propuesta didáctica de historia para la inclusión educativa en contextos transfronterizos del norte de Chile. *Si somos americanos. Revista de Estudios Transfronterizos*. XIII(1): 123-148.
- Müller, J.; Valdes, M. y Caracci, M.S. (2009). *Historia y Ciencias Sociales 2° Educación Media. Texto para el estudiante*. Santiago: Santillana del Pacífico S.A.
- Negrin, M. (2009). Los manuales escolares como objeto de investigación. *Educación Lenguaje y Sociedad*. VI(6): 187-208.

- Ossenbach, G. (2000). La investigación sobre los manuales escolares en América latina: la contribución del proyecto MANES. *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*. 19: 195-203.
- Pang, V. O. y Gibson, R. (2001). Concepts of democracy and citizenship: views of African American Teachers. *The Social Studies*. 92(6): 260-66.
- Parodi, D. (2010). *Lo que dicen de nosotros: La Guerra del Pacífico en la historiografía y textos escolares chilenos*. Lima: Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.
- Pingel, F. (2008). Can truth be negotiated? History textbook revision as a means to reconciliation. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*. 617: 181- 198.
- Poulantzas, N. (2003). The Nations. En N. Brenner , B. Jessop, M. Jones and G. MacLeod (eds.), *State/Space. A Reader*, (65-83). London: Blackwell Publishing.
- Poulantzas, N. (2007). *Poder político y clases sociales en el Estado capitalista*. México: Siglo XXI Editores.
- Radkau, V. (2000). ¿Una lucha contra los molinos? El Instituto Georg Eckert y los manuales escolares. *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*. 19: 39-49.
- Repoussi, M. y Tutiaux-Guillón, N. (2010). New trends in history textbook research: Issues and methodologies. Towards a school historiography. *Journal of Educational Media, Memory and Society*. 2(1): 154-170.
- Rivera, P. (2012). *La guerra de 1879 y la integración: desde la enseñanza de la historia*. Tarapacá: Gobierno Regional de Tarapacá.
- Santillana (2011). *Historia, geografía y economía 4*. Serie Hipervínculos. Perú: Santillana S. A.
- Santillana (2012). *Historia, geografía y economía*. 4 secundaria. Perú: Santillana S. A.
- Soaje-de Elías, R. (2012). Estudio de los textos de Historia y de Ciencias Sociales chilenos entre 2000 y 2010. *Educación y Educadores*. 15(1): 23-41.
- Terra, L. (2014). New histories for a new state: a study of history textbook content in Northern Ireland. *Journal of Curriculum Studies*. 46(2): 225-248.

- Torsti, P. (2007). How to deal with a difficult past? History textbooks supporting enemy images in post war Bosnia and Herzegovina. *Journal of Curriculum Studies*. 39: 77-96.
- Valle, A. (2011). El uso de las fuentes escritas en la enseñanza de la Historia. Análisis de textos escolares para tercero y cuarto de secundaria. *Educación*. XX(38): 81-106.
- Valls, R. (2001). Los estudios sobre los manuales escolares de historia y sus nuevas perspectivas. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*. 15: 23-36.
- Villalón, G. y Pagès, J. (2015). La representación de los y las indígenas en la enseñanza de la historia en la educación básica chilena. El caso de los textos de estudio de historia de Chile. *Diálogo Andino*. 47: 27-36.
- Vom Hau, M. (2009). Unpacking the school textbooks, teachers and the construction of nationhood in Mexico, Argentina, and Peru. *Latin American Research Review*. 44(3): 127-154.
- Zajda, J. (2009). Teachers and the politics of history school textbooks. En L. Saha y G. Dworkin (Eds.), *International handbook of research on teachers and teaching. Part one*, (373-388). New York: Springer.