

# La Guerra del Pacífico en el espacio escolar chileno: Enseñanza de la historia, discursos y prácticas rituales, 1879-1929

The Pacific War in the Chilean school space: Teaching history, discourses and ritual practices, 1879-1929

A Guerra do Pacífico no espaço escolar chileno: Ensino de história, discursos e práticas rituais, 1879-1929

## Gabriel Cid Rodríguez

Universidad San Sebastián

Concepción, Chile

Email: gabriel.cid@uss.cl

ORCID [0000-0001-7174-8014](https://orcid.org/0000-0001-7174-8014)

## Camilo Fernández Carrozza

Universiteit Leiden

Leiden, Países Bajos

Email: cfc.15.90@gmail.com

ORCID [0009-0003-3252-8790](https://orcid.org/0009-0003-3252-8790)

## Cristóbal Hernández Serrano

École des hautes études en sciences sociales

París, Francia

Email: cristobal.hernandez@ehess.fr

ORCID [0009-0004-1377-7553](https://orcid.org/0009-0004-1377-7553)

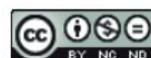
**Recibido:** 29 de abril de 2023

**Aceptado:** 08 de agosto de 2023

**Publicado:** 9 de noviembre de 2023

Artículo científico. Esta investigación se enmarca en el Proyecto Fondecyt Regular 1201399, El imaginario de la “Esparta americana”: nacionalismo y memoria colectiva en torno a la Guerra del Pacífico, 1879-1929, ejecutado en la Universidad San Sebastián.

**Cómo citar:** Cid, G., C. Fernández, y C. Hernández. «La Guerra del Pacífico en el espacio escolar chileno: enseñanza de la historia, discursos y prácticas rituales, 1879-1929». Revista de Historia Social y de las Mentalidades, vol. 27, no. 2, 2023, pp. 347-373, doi: <https://doi.org/10.35588/rhsm.v27i2.6103>.



**Resumen.** El artículo examina el rol que desempeñó la escuela chilena en la reproducción del imaginario de la Guerra del Pacífico en las décadas posteriores al conflicto. A partir del análisis de este proceso desde la perspectiva de la historia cultural de la guerra, la investigación estudia los usos nacionalistas de la enseñanza de la historia del conflicto en los colegios, la circulación de narrativas patrióticas en el marco de la prensa escolar y la actividad docente y, finalmente, el papel desempeñado por las conmemoraciones asociadas a la guerra en la socialización del discurso y prácticas patrióticas en el público escolar.

**Palabras clave:** Guerra del Pacífico; escuela; nacionalismo; conmemoraciones.

**Abstract.** This article examines the role played by Chilean schools in the reproduction of the imaginary of the War of the Pacific in the decades following the conflict. Examining this process from the perspective of the cultural history of the war, the research studies the nationalist uses of the teaching of the history of the conflict in schools, the circulation of patriotic narratives in the context of the school press and teaching activity and, finally, the part that commemorations associated with the war played in the socialization of patriotic discourse and practices in school audiences.

**Keywords:** War of the Pacific; School; Nationalism; Commemorations.

**Resumo.** Este artigo examina o papel desempenhado pelas escolas chilenas na reprodução do imaginário da Guerra do Pacífico nas décadas que se seguiram ao conflito. Examinando este processo a partir da perspectiva da história cultural da guerra, a investigação estuda os usos nacionalistas do ensino da história do conflito nas escolas, a circulação de narrativas patrióticas no contexto da imprensa escolar e da actividade docente e, finalmente, o papel desempenhado pelas comemorações associadas à guerra na socialização de discursos e práticas patrióticas nos públicos escolares.

**Palavras-chave:** Guerra do Pacífico; Escola; Nacionalismo; Comemorações.



## 1. Introducción

La Guerra del Pacífico (1879-1883) fue uno de los conflictos bélicos más relevantes de América del Sur en la segunda mitad del siglo XIX, no solo por sus implicancias territoriales, los cambios geopolíticos que generó y el impacto en las economías de los países contendientes, sino también por los imaginarios culturales que contribuyó a forjar en Chile, Perú y Bolivia. Por su magnitud, amplios grupos de la población fueron movilizados para apoyar, bien en el frente externo o en el interno, el esfuerzo bélico. Dentro de estos grupos, la población escolar no quedó al margen. En efecto, el enrolamiento de jóvenes al frente militar, la utilización de las escuelas como cuarteles u hospitales para atender a los heridos, la expectación de las noticias de la guerra en los recreos y la interrupción del tiempo escolar por los asuetos destinados a festejar las victorias chilenas, entre otros factores, ponen de relieve el impacto del conflicto en el mundo estudiantil (Toro, “Tiempo de guerra”).

El impacto de la guerra de 1879 para la población escolar no se circunscribió puramente a los años del enfrentamiento militar, pues su legado se extendió en los años posteriores. Abordar esa dimensión es el propósito de esta investigación. Este artículo busca examinar la circulación del pensamiento nacionalista en el espacio escolar chileno entre la Guerra del Pacífico y la firma del Tratado de Lima, en 1929, que es cuando este vínculo se dio de manera más intensa. Las investigaciones disponibles que han abordado este tema solo se han circunscrito al período reciente –en general al siglo XXI– pensándolo además desde la práctica pedagógica (Rivera Olguín; Israel; Cavieres, et al). A diferencia de estas investigaciones, este artículo aborda el proceso mediante el cual la escuela en los años decisivos de la posguerra sirvió como una importante plataforma de socialización del nacionalismo chileno de la época, para lo cual el uso de la historia –y en particular el imaginario de la Guerra del Pacífico– fue central a sus fines. La legitimación de dicho discurso se dio, de forma primaria, en las interpretaciones históricas que se formularon en torno a las causas, consecuencias y principales hitos del conflicto bélico, que sirvieron para exaltar valores y cualidades patrióticas en el estudiantado. Fue particularmente importante en este proceso la socialización de categorías que relevaban la importancia del sacrificio en pos de la patria. Como estrategia pedagógica, el sa-

crificio personal fue interpretado como un acto de amor a la nación, y dicho rasgo del discurso patriótico fue transmitido por una serie de intermediarios del mundo escolar: pedagogos, visitantes y profesores. De esa forma, el discurso virtuoso socializado en el espacio escolar, mediante la utilización de manuales de enseñanza, revistas pedagógicas y escolares, fue una arista más en el proceso paulatino de incorporación del universo escolar en expansión hacia la comunidad política (Rojas Flores).

En el caso de Chile, la relación entre nacionalismo y educación fue particularmente intensa a inicios del siglo XX (Barr-Melej 141-210). Como muestra Rinke (119-137), la modernización que experimentó Chile durante ese periodo fue vista por algunos sectores políticos e intelectuales como una amenaza a la identidad chilena. Esta preocupación por lo nacional se vio acrecentada por la sensación de crisis que atravesaba la república al acercarse el centenario de la independencia en 1910. Los años anteriores y sucesivos a esta celebración estuvieron acompañados de profundas reflexiones sobre el carácter y progreso del sistema republicano en el país. La llamada “crisis moral” denunciada por intelectuales de la Generación del Centenario, compuesta, entre otros, por Nicolás Palacios, Luis Emilio Recabarren, Alejandro Venegas, Tancredo Pinochet y Enrique Mac Iver, puso de relieve los bemoles de la autocomplacencia de la clase dirigente (Gazmuri).

En el ámbito específico de la educación, el diagnóstico de crisis estuvo asociado a la importación de modelos extranjeros –particularmente el francés– considerados como perniciosos para cultivar los sentimientos patrios en la juventud. Ideales de corte progresista del periodo como el “pacifismo”, el “amor a la humanidad”, el “cosmopolitismo” o el “sensualismo” fueron ampliamente criticados por socavar los principios que sostenían la comunidad nacional (*La Enseñanza Nacional*, 1 de febrero de 1906; Concha; Montebruno). En este ambiente dual de crítica y celebración, la importancia de la educación como vehículo de superación de la crisis generalizada asomó como elemento central del análisis del centenario. Así lo señalaba Luis Galdames (234) en *Educación Económica e Intelectual*, donde se refirió a la educación como una “virtud regeneradora” que restauraba, mediante la figura del maestro, “en el alma de la juventud, la fe en las energías de la raza y en nosotros mismos”. En dicho contexto, la asociación discursiva entre el declive



moral y su correlato en la visión negativa de la “raza” en el presente permitió el despliegue de un nacionalismo atávico del pasado. En este sentido, el sistema escolar, representado en la expansión de la escuela en el territorio nacional (Serrano et al.) se convirtió rápidamente en un espacio propicio para la socialización de un discurso político de rasgos regenerativos, donde el pasado idealizado fue funcional a la expansión de una noción de la patria anclada en la recuperación de una virtud representada en las gestas heroicas de los episodios bélicos del pasado chileno.

Esa forma de instrumentalización de la historia es típica del nacionalismo en cuanto ideología (Coackley). En efecto, en términos generales la narrativa nacionalista de la historia pivota sobre una dimensión temporal triádica, donde se establece una “edad de oro” de la nación, seguida por una etapa de declive o decadencia y un subsecuente llamado a la regeneración (Levinger y Franklin Lytle). Dentro de este marco interpretativo, las constantes referencias al declive moral del país tras la guerra de 1879 permitieron que, dentro del espacio escolar, la crisis fuera catalizada o “aterrizada” en un amplio despliegue de recuperación de las gestas heroicas del siglo XIX, sobre todo aquellas vinculadas a las victorias del ejército chileno en la Guerra del Pacífico. La conmemoración de fechas alusivas a las grandes batallas de la contienda que enfrentó a Chile con sus vecinos norteros se convirtió, en espacios como las revistas escolares, en fuente recurrente de recuperación de la imagen de un Chile “mejor”. El conjunto de fechas conmemorativas incluía el Combate Naval de Iquique (21 de mayo); Huamachuco (10 de julio); La Concepción (9 de julio); la Toma de Morro de Arica (8 de junio) y Chorrillos-Miraflores (13 y 15 de enero).

En lo que sigue, el argumento se estructura en tres secciones de acuerdo con las instancias en que se llevaba a cabo la socialización del nacionalismo en el espacio escolar. En primer lugar, la elaboración oficial de lineamientos pedagógicos relativos a la enseñanza histórica de la guerra a través de manuales e instructivos que definieron un relato oficial prototípico sobre el conflicto bélico que debía impartirse en las escuelas. En segundo lugar, por medio de la recepción y difusión de estos lineamientos desde las propias escuelas, caracterizadas por su mayor autonomía y variedad en sus estrategias educativas. Para ello nos centraremos especialmente en las revistas escolares del período. Por

último, el despliegue de esta socialización hacia el espacio público con ocasión de las efemérides patrias, entre las que destacaba, aunque no exclusivamente, las celebraciones del 21 de mayo, fecha del Combate Naval de Iquique.

## 2. Enseñar la guerra: el conflicto de 1879 en los manuales escolares

Como parte de la difusión del nacionalismo en los espacios pedagógicos, la enseñanza de la historia cumplió un papel clave, pues como afirmaba el docente Rigoberto Rivas (19) en un texto que explicaba este problema, la historia servía para desarrollar “sentimientos morales”, como el amor a la patria. Y es que las observaciones de las acciones de los antepasados, aclaraba, “dan una base sólida al verdadero patriotismo”. Dentro de la historia nacional, la Guerra del Pacífico como hito decisivo se prestaba fácilmente para estimular el culto a la nación en el sistema escolar. La incorporación de este conflicto bélico al currículo escolar fue tempranamente promovida desde el ámbito docente por medio de pautas narrativas de sus batallas más significativas. Ya en el Congreso Nacional Pedagógico realizado en 1899, el pedagogo Manuel Hurtado proponía un método de enseñanza histórica que consistía en una estructura narrativa en tres partes. Enfocándose en las batallas, el docente debía primero introducir el tema y sus causas; en segundo lugar, describir en detalle el combate y, por último, explicar los resultados del enfrentamiento bélico. Según explicaba Hurtado (188), el método consistía en que el maestro contara paso a paso, según el esquema indicado, los hechos de la batalla “como si los hubiese presenciado y, conmovido por ellos, debe procurar causar la misma impresión en sus discípulos”. La elección de la materia debía considerar su potencial formativo y, en ese sentido, el estudio de las figuras heroicas del siglo XIX se pensaba como más idóneo por su cercanía temporal. Además, el tema o batalla escogida –Hurtado ejemplificaba con el Combate Naval de Iquique– debía ser esquematizada siguiendo un orden “biográfico-monográfico”, alternando la vida de figuras ilustres con la descripción de hechos.

Estos lineamientos de índole metodológicos para la enseñanza de la guerra necesitaron también de un relato funcional a la expansión de la interpretación chilena del conflicto de 1879. En este sentido, la justificación de las hostilidades repitió la argumentación chilena desarrollada inicialmente por Benjamín Vicuña Mackenna, Diego Barros Arana e instalada como canon historiográfico por Gonzalo Bulnes en su *Guerra del Pacífico*. En dicha obra, el triunfo de Chile fue interpretado como la culminación del progresivo asenso del sistema republicano en el siglo XIX. Frente al caudillismo y la inestabilidad características de los países vecinos, Chile, mediante la movilización de la “nación” en su conjunto, había logrado el triunfo en los campos de batalla (Cid, “Gonzalo Bulnes” 218-223). La repetición acrítica de la interpretación nacionalista de la Guerra del Pacífico fue ampliamente difundida desde los manuales escolares y las revistas pedagógicas.

A grandes rasgos, los elementos más resaltados en los manuales de enseñanza de la historia apuntaban a consolidar la imagen de un Chile víctima de la arbitrariedad de sus vecinos. Octavio Montero, en su *Leciones de Historia General*, recogió gran parte del relato nacionalista que rodeaba a la Guerra del Pacífico. Montero planteó tres causas que explicaban el inicio de las hostilidades. La primera era el creciente interés de los gobiernos bolivianos desde la segunda mitad del siglo XIX sobre los yacimientos salitreros del litoral, espacio donde, según el editor, “los límites eran vagos e imprecisos por herencia colonial”. Desde entonces, las autoridades bolivianas habrían comenzado a “hostilizar” a los chilenos que ejercían de jornaleros en las oficinas salitreras. Por su parte –y como segunda causa–, el gobierno del Perú habría monopolizado las rentas del salitre en el sur de su territorio, comprometiendo los flujos de exportación mineral de las empresas chileno-británicas. En consecuencia, el gobierno peruano –en su afán por lograr la estabilidad política mediante la exportación monopólica– habría expropiado empresas chilenas en su territorio. Finalmente, la tercera causa y principal detonante en la interpretación chilena de la guerra, fue la decisión, por parte del gobierno boliviano de Hilarión Daza, de subir los impuestos aduaneros en su litoral, violando así el tratado de 1874. Según Montero (236-238), las tres causas, sumadas a la constatación del tratado secreto de mutua defensa entre Perú y Bolivia, eran la prueba de que se unguía un plan para “apoderarse de buena parte de nuestro territorio”, objetivo

que “obligó a nuestro gobierno a despachar 600 hombres” en Antofagasta y Cobija.

Las directrices a partir de las cuales Montero describió el desarrollo del conflicto contra la alianza Perú-boliviana estaban ya presentes en las *Lecciones de Historia de Chile* reeditadas numerosas veces entre 1893 y 1911 por Domingo Villalobos. En las *Lecciones* correspondientes a los tomos I y II, el autor repasó largamente el conflicto basándose en el método historiográfico de Diego Barros Arana. En el análisis de las *Lecciones* se visualizan dos elementos importantes de la interpretación que justificaban el inicio de los movimientos de tropas chilenas, como una respuesta a las supuestas pretensiones de los gobiernos de Hilarión Daza y Manuel Ignacio Prado sobre las provincias de Tarapacá y el Litoral boliviano. En primer lugar, los derechos de explotación que las empresas chilenas tenían sobre los yacimientos del desierto se sustentaban en la tradición minera de los chilenos en la zona, tradición que si bien reconocía la soberanía boliviana tanto en la costa como en el altiplano atacameño, establecía razones históricas que vinculaban la minería nortina con la república chilena. En segundo lugar, la inclusión de Villalobos de los diversos tratados celebrados entre Chile, Perú y Bolivia, como una forma de explicar la claudicación legal de las hostilidades, reforzaba la interpretación diplomática de la guerra que el gobierno de Chile impulsaba en otros espacios. Cabe señalar que la cuestión de los tratados con Perú y Bolivia también fue incluida en las *Lecciones* de Montero (238). La imagen de una guerra “terminada” por la vía legal permitía la socialización de un discurso bélico funcional que exaltaba el patriotismo en los estudiantes, al mismo tiempo que se instalaba la visión monolítica y canónica del conflicto.

Por cierto, los elementos más recurrentes en el discurso nacionalista de la Guerra del Pacífico eran la exaltación de las batallas más emblemáticas, descritas como gestas heroicas que constituían el núcleo épico de la interpretación chilena. El caso más explotado de esto fue, por supuesto, el Combate Naval de Iquique, que proporcionó al relato nacionalista chileno un panteón de héroes propios encabezado por Arturo Prat y secundado por su tripulación. En general, los relatos presentes en los manuales destacan las condiciones adversas del enfrentamiento en vista de la superioridad del monitor peruano Huáscar frente a la ya antigua corbeta chilena Esmeralda. Según se relata en las

*Lecciones de Historia* de Montero, el 21 de mayo los navíos chilenos avistaron “los poderosos buques enemigos”, frente a los cuales “acordaron presentar batalla, no obstante, la enorme desigualdad de las fuerzas, que permitía a los chilenos rendirse en condiciones honorables”. En el relato, la tripulación, tras el sacrificio de Prat, ofrece resistencia hasta su hundimiento “con la bandera tricolor a tope”, epopeya marcada “por el último cañonazo de la Esmeralda, disparado por Ernesto Riquelme”. Con esta batalla, añade Montero (228-230), y a pesar de la derrota de Chile, “moralmente aumentaba el número de sus héroes, con el más grande y abnegado, aquel que legaba con su ejemplo a los chilenos, el sagrado deber de no rendirse nunca”.

Con este relato, el 21 de mayo se erigió como el ejemplo más claro del patriotismo chileno, ocupando un lugar privilegiado en la enseñanza de la Guerra del Pacífico, en sintonía además con el proceso de heroificación de Arturo Prat en el cual los profesionales del ámbito educativo tuvieron un papel decisivo (Sater 145-165). De acuerdo con la revista pedagógica *La Enseñanza* (21 de mayo de 1904), “todos los pueblos tienen sus grandes acontecimientos patrios” y en Chile, “cuando el rey del universo, con su triunfal carrera nos viene a despertar en el día gloriosísimo del 21 de mayo, entonces nuestros corazones rebozan de júbilo, elevan himnos de gratitud al más allá”. “La historia que ha grabado en sus páginas esa fecha”, añadía, “se convertirá en la mensajera fiel que narre a la posteridad el grandioso episodio de Iquique y les muestre a los hijos de mañana de este querido suelo, el más sublime ejemplo del deber cumplido”. Un ejemplo que también debían utilizar los maestros, los principales encargados de transmitir este legado histórico. Así, para el profesor Manuel Retamal (6), mientras el profesor de castellano debía leer “en voz alta, clara y sonora” y el de gimnasia presentar “los ejercicios con la mayor limpieza”, el de historia, “que quiere despertar el santo amor a la patria, no se vale para ello de los ejemplos de los traidores ni de los cobardes, sino de Leónidas en las Termópilas o de Prat en Iquique”. Como se verá luego, el 21 de mayo acaparó gran parte de las manifestaciones patrióticas en aquellos espacios escolares que no dependían directamente de las directrices pedagógicas oficiales.

No obstante la centralidad del combate de Iquique y Arturo Prat, el desarrollo posterior del conflicto también tuvo importancia para per-

flar su relato histórico desde la perspectiva chilena. Villalobos, en sus *Lecciones de Historia de Chile* (226-244) describió en detalle los episodios de Miraflores y Chorrillos; el recibimiento del general Baquedano a su regreso a Chile; la repatriación de los restos de los héroes de Iquique; la Toma de Pisagua; las batallas de Dolores, Tacna y Arica, entre otras. Dentro de este abanico épico, los eventos sucedidos en el interior del Perú entre 1881 y 1884, periodo denominado por la historiografía chilena como la “campana de la sierra” y, por su contraparte peruana, “campana de la Breña”, tuvieron una consideración especial en el discurso de la guerra elaborado en el mundo pedagógico nacional.

¿Cómo integrar en el relato escolar la etapa “serrana” de la guerra, sin resaltar la difícil posición en que se encontraron las tropas chilenas entre 1881-1884? La respuesta consistió en una reinterpretación que circunscribió el periodo a los eventos de La Concepción y Huamachuco, sin hacer mención, por ejemplo, a la fallida expedición de Ambrosio Letelier en 1881, o a las muchas dificultades del coronel Estanislao del Canto en 1882. Por el contrario, el discurso nacionalista de la guerra concentró el relato en los sucesos de La Concepción. Ahí 77 soldados chilenos comandados por Ignacio Carrera Pinto –quien era, sintomáticamente, nieto de José Miguel Carrera, otro héroe del panteón nacional– murieron en combate contra las huestes de Andrés Avelino Cáceres, luego de defender su posición en la plaza del poblado durante una noche entera. La masacre fue total. Sin embargo, la interpretación chilena del sacrificio de los héroes de La Concepción fue perfectamente funcional al discurso nacionalista. Su sacrificio permitió que el ejército chileno reivindicara a sus propios mártires –hay que recordar que Arturo Prat era, ante todo, un héroe marino– al mismo tiempo que se sociabilizada en espacios como el mundo educativo la importancia del sacrificio (Cid, “De héroes”).

Este vínculo fue explícito en las *Lecciones de Historia General* de Montero (256), quien, al referirse a Luis Cruz, uno de los niño-mártires de la batalla, recalcó que “desde las clases del Liceo de Curicó, se había incorporado intrépidamente bajo las banderas de la patria”, estableciendo la importancia de la imagen de la guerra en el proceso pedagógico. Por su parte, Esteban Muñoz (255) en su *Compendio de Historia de América y Chile*, hizo referencia al monumento erigido por iniciativa del batallón Chacabuco “en memoria de la defensa de La Concepción”,



lugar donde “se guardarían los corazones de los cuatro oficiales y se esculpirían los nombres de los soldados”. De esta forma, tanto el sacrificio de los héroes de La Concepción como su inmediata monumentalización eran incorporados al relato de la guerra en su calidad de recurso pedagógico del espacio escolar.

Por medio de la imagen de La Concepción y, en menor medida, de la victoria en Huamachuco, se introdujo en la escuela el culto a las glorias del ejército. En lo que respecta al discurso bélico, esto significó una conjunción entre la Guerra del Pacífico y la historia más extendida de las fuerzas castrenses. La genealogía heroica retrotraía sus orígenes a “El Roble, Rancagua, Chacabuco, y Maipú”, imágenes que se intercataban con el ejemplo de “O’Higgins en Rancagua y Prat en Iquique”. Esta imagen idealizada contrastaba en el relato con la caracterización de los contrincantes como temerosos, “supersticiosos” (Ibáñez del Campo 4-6), epíteto que se sumaba frecuentemente a otros de mayor calibre: “indiada embrutecida por licor” o “indiada salvaje y cobarde” (*El Liceo*, Constitución, 15 de junio de 1927).

Este fenómeno de “racialización” que describía a las huestes peruanas como incivilizadas fue un elemento ampliamente difundido durante la Guerra del Pacífico (Mc Evoy 381-392). La dicotomía entre civilización y barbarie, si bien no constituía uno de los puntos clave de la interpretación chilena, que prefería refugiarse en el lenguaje legalista, no estuvo ausente durante las primeras décadas del siglo XX. Como parte de la interpretación de la guerra, el discurso racial presente en la narración debe ser analizado como parte de un lenguaje que trascendía el espacio escolar, en la medida que la Guerra del Pacífico estaba presente en las relaciones cotidianas de Chile con el Perú (Ruz, et. al.). A medida que se acercaba la fecha que dirimiría el destino de Tacna y Arica en un plebiscito acordado y largamente postergado, las expresiones pedagógicas deben ser leídas en un contexto más amplio de las relaciones bilaterales en la frontera.

### 3. La Guerra del Pacífico al interior de las escuelas y la prensa escolar

La socialización de los lineamientos pedagógicos sobre la Guerra del Pacífico en el espacio escolar se llevó a cabo a través de diversas narrativas y estrategias de difusión: poesías, lectura de conferencias, narración de recuerdos de batallas, entre otras, que permitieron la instalación de categorías que tendían a una idealización de la guerra y del heroísmo. Este discurso encontró en la prensa escolar de inicios de siglo XX un medio de expresión privilegiado y que, pese a su importancia, ha sido una fuente mayormente inexplorada en la historiografía chilena (Orellana y Riveros 193-202). A diferencia de los manuales y revistas pedagógicas, los usos que se le daba a la Guerra del Pacífico en la prensa escolar se caracterizaban por su mayor flexibilidad discursiva en varios aspectos. En primer lugar, estas publicaciones no tenían como propósito reproducir los lineamientos pedagógicos oficiales, sino más bien expresar el punto de vista de sus respectivos establecimientos educacionales, teniendo mayor libertad editorial en torno a los temas relativos a la guerra. En segundo lugar, las revistas escolares incorporaban la voz del estudiantado, a quienes se les instaba a participar por medio de certámenes y conferencias. Aunque solían contar con algún grado de tutela del profesorado, estas publicaciones permiten observar la recepción que los relatos sobre el conflicto tenían entre los estudiantes. Por último, en cuanto a su contenido, estas revistas no estaban dirigidas tanto a enseñar los pormenores históricos del conflicto bélico, sino a inculcar el patriotismo a la juventud. Para ello utilizaban una diversidad de recursos estéticos –como la inserción de los retratos de los héroes de la guerra (véase imagen 1)– y discursivos distintos del discurso historiográfico o pedagógico. Así, en estos espacios el discurso nacionalista gozaba de una circulación más amplia y heterogénea que la que permitían otro tipo de documentos relativos a la educación.



**Imagen 1.** Portada de *Penumbbras*, Liceo de Hombres de La Serena, 31 de mayo de 1914.

En este campo revisteril, las narrativas sobre la Guerra del Pacífico cumplían un importante rol simbólico, en la medida que las batallas y sus protagonistas permitían exaltar las características y cualidades distintivas del pueblo chileno. Para ello, en los relatos sobre la guerra se utilizaban una serie de tópicos relativos a la heroización de sus personajes y sucesos históricos. Un recurso común para este propósito fue la vinculación de los mártires de la Guerra del Pacífico –particularmente de la tripulación de la corbeta *Esmeralda*– con la recuperación del pasado araucano, narrativa que buscaba legitimar la instalación de la figura del héroe contemporáneo, al mismo tiempo que lo enlazaba con una figura también idealizada del mundo indígena. Por ejemplo, en la revista *La Luz* (Concepción, 26 de mayo de 1895), perteneciente a los

estudiantes del Liceo de Concepción, se insertó una poesía leída por un estudiante en el dieciseisavo aniversario del Combate de Iquique, momento en que se recordó a héroes de la batalla: “Prat, Serrano y Aldea, / mártires fueron de su arrojo insano / en desigual pelea / murieron como muere el araucano / sin que le arredre el fuego y la metralla / siempre rugiente en la mortal batalla”. Lectura similar a la que puede encontrarse en la revista *Rumbos*, de los estudiantes del Liceo de Chillán: “Desnudos como cóndores de los soberbios Andes, / hijos de Colo-colo y de Caupolicán, / lanzáronse a la lucha y se tornaron grandes / para salvar la Patria del ávido titán” (Mardónez Norambuena 21-24).

La recuperación del pasado araucano tenía como finalidad enfatizar la interpretación racial del nacionalismo chileno de comienzos del siglo XX, subrayando el mestizaje con la sangre española que explicaba las particularidades de los chilenos. Para un estudiante del Liceo de Los Ángeles, Chile destacaba por ser una “tierra fértil” donde “se han producido los actos más heroicos y grandiosos que haya memoria en la historia de los tiempos”. Esta condición heroica del pueblo chileno descansaba en la figura del “roto”, descrito como “fiero, soberbio y valiente ante el peligro” y “bueno, ingenuo, sencillo, en tiempos ordinarios”. Si el roto se batía en combate, argumentaba, es porque amaba a su patria y su hogar, pero sobre todo “porque corre por sus venas la sangre del indómito araucano, mezclado con la ínclito ibérico” (*El Estudiante*, Los Ángeles, 21 de mayo de 1917). Esta interpretación también se puede leer en la conferencia dada por un estudiante del Instituto Comercial de Arica, con motivo del 21 de mayo de 1927. Según Barreto, “aquella frágil, débil y ruinoso barca de madera (La Esmeralda) que acepta un combate desigual en que necesariamente ha de sucumbir, representa la herencia caballerosa del español”. Mientras que “en la audacia temeraria de ese puñado de valientes que salta a la cubierta del Huáscar, está el arrojo araucano” (*El Estudiante*, Arica, 7 de junio de 1927). Este tipo de visiones dan cuenta de la popularidad que había alcanzado el componente étnico en el discurso nacionalista local, que seguía en términos generales la tradición iniciada por Nicolás Palacios.

En otras publicaciones esta estrategia de idealización incluía el rescate de héroes del mundo antiguo o figuras históricas notables, con el objetivo de plantear genealogías heroicas. Era usual, por ejemplo, la comparación de los héroes de la guerra con los soldados espartanos y

particularmente la homologación entre Arturo Prat y Leónidas, como lo hizo una revista escolar de Constitución (*El Liceo*, 21 de mayo de 1927). En una publicación surgida entre los estudiantes de la ciudad de Arica se planteó que los soldados fallecidos durante la Toma del Morro, en junio de 1880, debían ser recordados como “verdaderos hijos de Esparta” que murieron “en defensa del sagrado tricolor nacional” (*El Estudiante*, Arica, 7 de junio de 1927). Era igualmente común la comparación entre Arturo Prat y el Almirante Nelson. La revista *La Unión Intelectual* (Santiago, 27 de agosto de 1900) interpretaba al marino chileno como un “émulo de Nelson que apareció en América”, mientras que para un alumno del Liceo de Linares, “la hazaña de Prat en la rada iquiqueña, como la de Nelson en Trafalgar” era “la culminación de toda una vida de ejemplo y sacrificio que ha llevado como divisa la más estricta moral en el cumplimiento del deber” (Acuña 6). En esta línea interpretativa se pueden encontrar incluso paralelismos con Alejandro Magno (*Ideales*, Concepción, no. 12, mayo de 1914) o una curiosa comparación entre Arturo Prat y Benjamin Franklin en la revista de los estudiantes del Colegio Industrial Adventista de Chillán (*El Estudiante Adventista*, Chillán, 21 de mayo de 1930). Por último, en el caso específico del Combate Naval de Iquique, era recurrente la exaltación del heroísmo chileno a partir de la antes mencionada desigualdad de fuerzas con los navíos peruanos, situación que a veces era presentada como símil del enfrentamiento entre David y Goliat (*El Estudiante*, Arica, 7 de junio de 1927; *Iris*, Copiapó, 21 de mayo de 1924).

Este tipo de expresiones literarias eran complementadas con conferencias y discursos a cargo del profesorado de los establecimientos educacionales. Más allá de los objetivos pedagógicos, estas actividades se enmarcaban en el propósito mayor de inculcar el patriotismo en los estudiantes. Para ello, los héroes militares eran presentados como modelos a seguir, y sus hazañas como ejemplos a imitar en el futuro. “Recordar la gloria del pasado a la nueva generación que se levanta”, declaraba el educador Romildo Colombo (108-113) en el aniversario del 21 de mayo de 1902, “es preparar a los héroes y las glorias del porvenir”. En este sentido, el recuerdo de los próceres constituía para Colombo un importante elemento moralizador. El niño que admira a los héroes, sostenía, “será también un héroe en la ocasión”, mientras que aquellos que admiran “lo bajo y lo ruin, serán protervos en la edad madura”.

Acorde a la efeméride, Colombo añadía que “no hay poeta en Chile que no haya cantado la hazaña épica de Iquique”, que a su juicio se había convertido en “una leyenda de titanes”, en una “tradicción” y un “ejemplo”. Igualmente recurría a referentes del mundo antiguo para glorificar a los héroes de Iquique –comparándolos con Leónidas, Timoleón y Bruto– y enfatizando particularmente el ejemplo de Prat con el cual llegarían “a ser buenos ciudadanos” y aprenderían “a cumplir con vuestro deber”.

Si bien el 21 de mayo tendía a ser una de las batallas más celebradas, otros hitos bélicos también tenían especial importancia en el ámbito educativo. Era sobre todo el caso de la batalla de La Concepción, como da cuenta la conferencia dictada en 1923 por la profesora de Castellano del Liceo de La Serena, Berta Ocaranza (13) y que destaca por el uso de varios de los tópicos antes descritos para resaltar el heroísmo de los caídos aquel día. Por ejemplo, subrayaba cómo en la Guerra del Pacífico “se realizaron hechos y se produjeron sacrificios propios de espartanos”. En el caso particular del combate de La Concepción, destacaba al subteniente Julio Montt, uno de los héroes de la jornada, quien “también probó como sus antecesores, que era digno descendiente de la altiva raza que cantara Ercilla en su poema inmortal”. Al igual que en el Combate Naval de Iquique, esta batalla se caracterizó por la desigualdad de fuerzas, pues se enfrentaron solo 77 soldados chilenos frente a centenares de efectivos peruanos. En estas condiciones, sostenía Ocaranza, los chilenos podrían haberse rendido sin perder su honor, porque “era un pequeño batallón y los enemigos muy superiores en número”, pero “sabían que no es digno llevar una corona de laureles el que no ha derramado su sangre por conquistarla”. Con este ejemplo de heroicidad, el objetivo de la conferencia era que las estudiantes del liceo juraran, tal y como habían hecho los soldados chilenos, “unánimemente fidelidad y obediencia a nuestra Nación” y las instaba “a seguir el camino que le señalaran los Héroes de La Concepción”.

Las alusiones a la bandera nacional y el juramento que se le debía hacer fue un tema permanentemente socializado en el espacio escolar. Su introducción paulatina desde comienzos del siglo XX se fue haciendo cada vez más relevante como acto ritual, tema que será tratado en el siguiente apartado. Por ahora, huelga decir que la importancia de la jura de la bandera, en tanto directriz pedagógica, permitía internalizar

en los estudiantes los rasgos más representativos del nacionalismo escolar: sacrificio, amor a la patria y honramiento del pabellón nacional. Todo bajo estrategias narrativas como la poesía: “Te juro que, al caer, ¡Bandera mía; /por muerte hermosa, el pecho destrozado, /aún te podré cantar mi poesía/con mi último suspiro de soldado!” (*El Estudiante Adventista*, Chillán, 21 de mayo de 1928) o, aquel inserto en la revista *Fénix* (La Serena, 1 de julio de 1923): “Los conscriptos que han jurado/ defender el sacro suelo/ ante el símbolo sagrado/ del pendón, que es el emblema/ serán héroes como aquellos/ que a su patria defendieron”. Otros métodos de difusión del juramento a la bandera en el espacio escolar incluían la publicación de noticias sobre el acto celebrado en los cuarteles del país (*El Estudiante*, Arica, 20 de junio de 1929), así como textos que recalcaban la importancia, para los estudiantes, del pabellón que “juramos secretamente en nuestro interior” deseando que llegue la ocasión para “imitar el heroico sacrificio de Prat” (*Iris*, Copiapó, 28 de junio de 1925).

En definitiva, este conjunto de estrategias desplegadas en el espacio escolar y difundidas por medio de sus revistas tuvieron un papel importante en la construcción de la interpretación nacionalista sobre la Guerra del Pacífico. En primer lugar, contribuyeron a extender el campo de influencia de este discurso más allá de las directrices educacionales oficiales. En este sentido, dichas directrices no funcionaron como una mera imposición, sino que tuvieron una socialización y recepción efectiva al interior de las escuelas, preocupadas sobre todo de incorporar a los estudiantes a la construcción de la visión nacionalista sobre la guerra. Un segundo aspecto derivado de lo anterior se relaciona con la reproducción ideológica del nacionalismo. Las actividades que se realizaban al interior de las escuelas estaban destinadas no solo a la instrucción histórica del conflicto, sino a promover un conjunto de valores patrióticos que, siguiendo el ejemplo de los héroes militares, los estudiantes debían encarnar y poner en práctica. Por último, este despliegue reforzó el carácter cultural del nacionalismo chileno del periodo. Como se ha visto, al interior de las escuelas se privilegiaron plataformas de tipo principalmente literarias y ensayísticas, lejos de formulaciones político-doctrinarias. Como se verá a continuación, este conjunto de estrategias se vio reforzado por las prácticas conmemorativas y rituales asociadas a los principales hitos de la Guerra del

Pacífico que integraban el espacio escolar al conjunto de ritos más amplios que se desarrollaban desde la sociedad civil.

#### 4. Las escuelas y los rituales conmemorativos de la guerra

El sentido pedagógico de la Guerra del Pacífico se completaba en las celebraciones de las efemérides del conflicto. En este aspecto, la circulación de la lectura nacionalista de la guerra se asociaba sobre todo a su dimensión ritual, poniendo en práctica aquello que se enseñaba en las aulas. La relevancia de estas conmemoraciones se enmarcaba en el rol que se le daba a las fiestas nacionales en general, consideradas como espacios idóneos para la socialización de los valores patrióticos (Rojas Flores 52-96). Las fiestas nacionales, como señalaba Domingo Villalobos (*Las escuelas* 5), eran instancias privilegiadas para conservar los logros que el país había alcanzado en materia de educación, y “si la celebración de las festividades patrias no llena un fin pedagógico y de interés nacional, es más bien porque los maestros carecen de un guía eficaz y de los elementos que han menester para aprovechar aquellas épocas en bien de la educación cívica”. Para ello, Villalobos recomendaba a los maestros una serie de actividades para promover la educación patriótica. Además de los concursos, recitales y conferencias arriba revisados, se consideraba como parte integral de las celebraciones una serie de actos públicos, como desfiles, paseos, números musicales, juegos, ejercicios físicos, etc.

En lo que se refiere a la Guerra del Pacífico, la efeméride por excelencia era el 21 de mayo, fecha en que se conmemoraba el Combate Naval de Iquique y que solo era superada en importancia y masividad por las Fiestas Patrias en el mes de septiembre. Su importancia para el mundo escolar quedó ratificada con su instauración como día festivo para las escuelas en 1896. De este modo, las escuelas se integraban a los festejos generales que cada año organizaban las autoridades y la sociedad civil. Como era el caso de otras instituciones y grupos sociales, las escuelas y estudiantes eran activamente convocados. Como ejemplo de la importancia dada a la participación estudiantil, puede citarse la circular del rector de la Universidad de Chile enviada a los rectores de los liceos de Santiago para el 21 de mayo de 1921. Allí, instruía para que en esa fecha los alumnos “se formen en filas compactas para proclamar

públicamente su reconocimiento a aquellos héroes y su sincero entusiasmo por las glorias nacionales”. Con este propósito, ordenaba reunir “al cuerpo de profesores y a todos los alumnos del colegio para que colaboren en la grandiosa fiesta que se prepara”, y “que asistan al desfile del día 21 de mayo”. De igual forma, recomendaba dictar “conferencias patrióticas con motivo de todo aniversario cívico de importancia”, y que el profesor de Instrucción Cívica tuviese “el mayor celo posible en la difusión de los sanos principios de respeto a las instituciones, y el amor a nuestras tradiciones históricas seculares” (*La Nación*, Santiago, 19 de mayo de 1921). Dentro de estas actividades, la más relevante y vistosa era probablemente la participación en los desfiles oficiales, en que todas las escuelas públicas y privadas de sus respectivas ciudades se unían a las columnas de militares, policías, bomberos, clubes y asociaciones civiles varias.

No obstante, la participación no se limitaba a los programas oficiales. Por el contrario, las escuelas solían organizar sus propios actos públicos, donde se desplegaban diversas estrategias con sentido patriótico. En 1905, por ejemplo, la revista *Sucesos* (Valparaíso, 26 de mayo de 1905) describía la labor realizada por el profesor Rudolph del Liceo de Valparaíso, quien se había esmerado en “fomentar el sentimiento patrio entre los jóvenes alumnos, instándolos a que en cada aniversario cívico formen verdaderos torneos de ingenio en que lucen los frutos de su saber, aplicado siempre a la rememoración de esos hechos que halagan nuestro sentimiento de chilenos”. Destacaba igualmente la realización de conferencias de parte de Rudolph, “llenas de brillo y de ternura”, que ese 21 de mayo fue seguida por el Himno a Prat interpretado por un coro de alumnos escogidos. “Los números musicales fueron espléndidos”, relata la revista, “lo mismo que la parte de gimnástica, dirigida por el inteligente profesor del ramo Sr. Luis Alberto Winroth, que a fuerza de constancia ha organizado un grupo capaz de competir con los más aventajados gimnastas”. Estos actos se mantuvieron casi invariable durante los años acá estudiados, replicando año a año este tipo de actividades. Ya en 1929, la Escuela Normal N°1 de Santiago ofreció una conferencia a cargo de la profesora de historia, quien “esbozó los grandes valores patrióticos, entre los cuales resaltaban Arturo Prat y Condell”. Mientras que en la Escuela Guillermo Matta, el acto patriótico se inició con un discurso del presidente de la Sociedad de Instruc-

ción Primaria, seguido por el juramento a la bandera, para después pasar a “una presentación de gimnasia que mereció los aplausos de la numerosa concurrencia”, finalizando con un coro general (*La Nación*, Santiago, 22 de mayo de 1929).

Como se observa en algunos de los casos citados, parte fundamental de las conmemoraciones públicas tenían que ver con las demostraciones físicas, deportivas y gimnásticas. Al igual que en la enseñanza historiográfica, la educación física cumplía un rol importante desde el discurso nacionalista, asociada sobre todo a la versión racializada de la nación y a la fuerte impronta militar que adquirió en la época (Toro, “Toy soldiers”). Desde esta perspectiva, los niños y jóvenes debían no solo poseer sentimientos patrióticos, sino también desarrollar las condiciones físicas adecuadas para ponerse a disposición de la causa nacional. “Sin el desarrollo y cultivo del cuerpo”, apuntaba el visitador de escuelas Ruperto Oroz (46), “ninguna nación puede ejecutar grandes acciones”, por lo que “la salud, la frescura y robustez de los miembros no debe contemplarse como un bien personal sino también nacional”. Misma recomendación del pedagogo José Tadeo Sepúlveda, quien promovía la educación física para hacer de los jóvenes “hombres robustos, vigorosos, activos, diestros y emprendedores, que perpetúen nuestra raza y conquisten nuevas glorias para la Patria” (*La Educación Nacional*, Santiago, 1 de diciembre de 1904). Recomendación que, por cierto, no excluía a las mujeres. Para la profesora Betzabé Hormazábal, la educación física en las escuelas femeninas haría “de cada hogar un hogar espartano por su heroísmo y de cada mujer una Cornelia, por sus virtudes, que nutrirá a sus hijos con sus ideales de civismo” (*La Escuela Nacional*, Santiago, 1 de enero de 1905). Esta relevancia dada a los ejercicios físicos puede leerse en *La Nación* (Santiago, 21 de mayo de 1921). A propósito de las competencias de atletismo de ese día, comentaba que dichas demostraciones físicas eran la mejor forma de conmemorar “los actos más heroicos de nuestros antepasados”, dando los jóvenes “ejemplo de probidad y de abnegación a las generaciones venideras”.

Al conjunto de actividades, en Santiago, cabe agregar que el acto escolar más importante era el desfile que se realizaba a la casa de la viuda de Arturo Prat, Carmela Carvajal, que en general seguía la pauta de las celebraciones mencionadas (véase Imagen 2). Según relataba la revista *Zig-Zag* (Santiago, 24 de mayo de 1913), “los alumnos de las

escuelas públicas del 4to distrito escolar se reunieron a las 9:30 de la mañana bajo la dirección de sus respectivos profesores en la Alameda de las Delicias frente a la calle del Ejército”. La columna estaba encabezada por “la banda de músicos del regimiento de artillería Tacna, siguiendo después los organizadores del desfile y los alumnos y alumnas de las escuelas públicas, todos los cuales llevaban banderas tricolor”. De acuerdo con la revista, el número de niños asistentes superaban los 4000, pertenecientes a 40 escuelas públicas, los que “se colocaron ordenadamente frente a la casa de la viuda y entonaron la Canción Nacional y un himno dedicado a la memoria de Prat”.



**Imagen 2.** Desfile de las escuelas a la casa de Carmela Carvajal, 21 de mayo de 1920. Departamento de Extensión Cultural del Ministerio de Educación, Colección Fotográfica Escuelas Normalistas.

Fuera del 21 de mayo –y de otras conmemoraciones más locales, donde el estudiantado era convocado periódicamente a las festividades cívicas asociadas a la guerra, como en Arica, el 7 de junio, o Antofagasta, el 14 de febrero (Cid, “De guerras”)– la otra efeméride que contaba con activa presencia de las escuelas era la del combate de La Concepción los días 9 y 10 de julio. Aunque esta conmemoración estaba lejos de rivalizar con los festejos del 21 de mayo, adquirió con el paso del tiempo una importancia simbólica propia. En efecto, la conmemoración de la batalla de La Concepción se institucionalizó paulatinamente como el día

del juramento a la bandera en todos los regimientos militares del país. Este rito fue considerado como otra de las tantas ocasiones que servían de ejemplo para los estudiantes. Así lo manifestaba en 1917 el ministro de Instrucción, Pedro Felipe Iñiguez, en su discurso pronunciado a los estudiantes presentes en la ceremonia. En su alocución, el ministro exponía como modelo a seguir al subteniente Arturo Pérez Canto, el más joven de la tropa chilena, con solo 17 años. Con ese ejemplo, se dirigía a los “hombres de mañana” para decirles que “deben amar a la Patria por sobre todas las cosas de la tierra” y que la bandera tricolor “teñida con la sangre de los mártires (...) representa para los chilenos lo más santo entre lo santo”. En definitiva, concluía el ministro, “los jóvenes de hoy día, serán mañana los gobernantes, los soldados, los educadores, los obreros de la Patria del porvenir” (*La Nación*, Santiago, 11 de julio de 1917). En lo que se refiere a la participación misma de las escuelas, esta se limitaba usualmente a asistir como espectadores, a veces con sus respectivos estandartes, para luego entonar el himno nacional. Cabe notar que la entonación del himno era comúnmente realizada por las escuelas de niñas, tal como destacaba la revista *Sucesos* (Valparaíso, 11 de julio de 1912), al señalar que las alumnas de las escuelas superiores cantaron el himno “en forma correctísima” y que “las infantiles voces ponían en el conjunto imponente que mostraba el paseo, una nota delicada y sentida”.

En suma, este tipo de conmemoraciones cumplían una importante función en la socialización de la interpretación nacionalista, al volcar hacia lo público las enseñanzas que durante el resto del año se limitaban al interior del espacio escolar. Este tipo de actividades contribuían a reforzar dos aspectos clave del nacionalismo. Por un lado, la dimensión ritual del nacionalismo, importante en el proceso de conformación de una identidad nacional compartida. En efecto, mediante las prácticas rituales y conmemorativas el nacionalismo despliega verdaderas “políticas de memoria” que reproducen versiones de la historia afines a la consolidación del estado-nación, seleccionan hitos del pasado nacional funcionales a esta narrativa y estimulan periódicamente visiones mitificadas en torno a la propia identidad (Gillis; Hobsbawm y Ranger). Por otro, era una oportunidad para desplegar el nacionalismo en su dimensión práctica. Aunque esta dimensión es común a todas las ideologías (Freedon), en el nacionalismo se manifiesta con particu-



lar intensidad, pues a pesar de su aparente falta de coherencia teórica y filosófica, exhibe una gran fuerza como práctica política (Vincent 460; Anderson 5; Canovan 69). De esa forma, el discurso nacionalista era regularmente revitalizado entre los jóvenes en las efemérides patrias, integrándolos al relato de la comunidad nacional y asegurando la difusión de sus contenidos ideológicos más amplios.

## 5. Reflexiones finales

En las páginas precedentes hemos examinado el vínculo entre la experiencia de la guerra, el espacio escolar y la reproducción de la identidad nacional. Esta relación fue particularmente intensa en los años que siguieron a la Guerra del Pacífico, pues las instituciones educativas y el profesorado fueron particularmente proclives a adoptar elementos nacionalistas como un mecanismo consciente de revertir, mediante el fomento de los valores republicanos, la enseñanza de la historia nacional y la proliferación de rituales patrióticos, el clima de crisis que, en su diagnóstico, estaba sumido el país a fines del siglo XIX. Dicho discurso, que alcanzó un estatuto hegemónico en el debate público de la época, evaluó que el cenit del desarrollo nacional se había alcanzado en la victoria ante Perú y Bolivia en la guerra de 1879.

Por ello, el vínculo entre guerra y nacionalismo no solo fue contingente al estallido del conflicto, sino que se reprodujo en los años posteriores alcanzando gran amplitud e intensidad a inicios del siglo XX. Esto pone en evidencia que la dimensión de la memoria colectiva de los conflictos tiene una incidencia decisiva en las formas de reproducción del relato nacionalista y de formas específicas de apropiarse simbólicamente de las guerras y sus legados (Hutchinson 47-50). Y dentro de los dispositivos más importantes para la socialización sistemática, periódica y amplia del discurso nacionalista, la escuela se constituyó en el espacio privilegiado para examinar las dinámicas y lógicas de reproducción del nacionalismo.

Por medio de la escuela, la transmisión del recuerdo de los sucesos del conflicto de 1879 logró alcanzar a nuevas generaciones para las cuales la experiencia concreta les era ajena, pero mediante las diferentes instancias en las cuales se difundió el imaginario de la Guerra del Pacífico pudo adaptarse y actualizarse para impactar a nuevas audiencias,

como el público escolar. Ya sea a través de los manuales de historia, la prensa escolar y los periódicos rituales conmemorativos, la comunidad escolar fue expuesta sistemáticamente durante fines del siglo XIX e inicios del XX a la idea de superioridad chilena respecto a las naciones fronterizas, una noción que encontró en el uso y abuso del imaginario de la Guerra del Pacífico un hito fundacional para nutrir dicha narrativa.

## Referencias bibliográficas

- Anderson, Benedict. *Imagined Communities. Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. Verso, 2006.
- Barr-Melej, Patrick. *Reforming Chile. Cultural politics, nationalism, and the rise of the middle class*. University of North Carolina Press, 2001.
- Canovan, Margaret. *Nationhood and Political Theory*. Edward Elgar Publishing, 1996.
- Cavieres, Eduardo, et al. "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. DOI: <https://doi.org/10.4067/S0719-26812020000300271>
- Cid, Gabriel. "De guerras, ritos y conquistas: conmemoraciones bélicas y nacionalismo chileno en el «norte grande», 1879-1910". *La Guerra del Pacífico en perspectiva histórica. Reflexiones y proyecciones en pasado y en presente*, editores Eduardo Cavieres y José Chaupis, Universidad de Tarapacá, 2015, pp.185-202.
- . "De héroes y mártires. Guerra, modelos heroicos y socialización nacionalista en Chile (1836-1923)". *Mélanges de la Casa de Velázquez*, vol. 46, no. 2, 2016, pp. 57-78. DOI: <https://doi.org/10.4000/mcv.7062>
- . "Gonzalo Bulnes y su Guerra del Pacífico (1911-1919): historiografía, nacionalismo y usos públicos del pasado en Chile". *Cuadernos de Historia. Serie economía y sociedad*, no. 26/27, 2021, pp. 209-240. DOI: <https://doi.org/10.53872/2422.7544.n26/27.33559>



- Coackley, John. "Mobilizing the past: nationalist images of history", *Nationalism and Ethnic Politics*. vol. 10, no. 4, 2004, pp. 531-560. DOI: <https://doi.org/10.1080/13537110490900340>
- Colombo, Romildo. "Discurso patriótico pronunciado el 21 de mayo". *La Enseñanza*, no. 4, 15 de junio de 1902, pp. 108-113.
- Concha, Malaquías. *Cartilla de educación cívica*. Imprenta y Litografía Universo, 1924.
- Freeden, Michael. *Ideologies and Political Theory*. Oxford University Press.
- Galdames, Luis. *Educación Económica e Intelectual*. Imprenta Universitaria, 1912.
- Gazmuri, Cristián. *El Chile del centenario, los ensayistas de la crisis*. Instituto de Historia de la Pontificia Universidad Católica de Chile, 2001.
- Gillis, J. R., editor. *Commemorations: The Politics of National Identity*. Princeton University Press, 1994.
- Hobsbawm, Eric y Terence Ranger, editores. *The Invention of Tradition*. Cambridge University Press, 1983.
- Hurtado, Manuel. "Mejor método para la Enseñanza de la Historia Patria en la Escuela Primaria". *Congreso Nacional Pedagógico. Resumen de las Discusiones, Actas y Memorias presentadas al Primero Congreso Pedagógico celebrado en Santiago de Chile en Setiembre de 1889*, Imprenta Nacional, 1890, pp. 185-189.
- Hutchinson, John. "Warfare, remembrance and national identity". *Nationalism and Ethnosymbolism. History, Culture and Ethnicity in the Formation of Nations*, editores Athena S. Leoussi y Steven Grosby, Edinburgh University Press, 2007, pp. 42-52. DOI: <https://doi.org/10.1515/9780748629350-005>
- Ibáñez del Campo, A. "Los héroes de la Concepción". *Alma Joven*, no. 3, 1912, pp. 4-6.
- Israel, Cecilia. "Formación de valores a través de textos escolares en la Guerra del Pacífico". *Desde el Sur*, vol. 1, no. 1, 2009, pp. 15-30. DOI: <https://doi.org/10.21142/des-0101-2009-15-30>
- Levinger, Matthew y Paula Franklin Lytle. "Myth and mobilisation: the triadic structure of nationalist rhetoric". *Nations and Nationalism*,

- vol. 7, no. 2, 2001, pp. 175-194. DOI: <https://doi.org/10.1111/1469-8219.00011>
- Mardóñez Norambuena, R.H. “La Epopeya al 21 de mayo de 1879 (composición que obtuvo el 1.er Premio en el concurso abierto por la Academia Literaria “Liceo”)”. *Rumbos*, no. 6, 1928, pp. 21-24.
- Mc Evoy, Carmen. *Guerreros civilizadores. Política, sociedad y cultura en Chile durante la Guerra del Pacífico*. Ediciones Universidad Diego Portales, 2011.
- Montebruno, Julio. *El Instituto Pedagógico*. Imprenta y Litografía Universo, 1923.
- Montero, Octavio. *Lecciones de Historia General: adaptadas al programa de tercer año de humanidades*. Casa Zamorano y Caperán, 1926.
- Muñoz Donoso, Esteban. *Compendio de Historia de América y de Chile*. Imprenta de Emilio Pérez, 1902.
- Ocaranza, Berta. “El Combate de la Concepción”. *Fénix*, La Serena, 1 de octubre de 1923, p. 13.
- Orellana, Valentina y Carlos Riveros. “‘Nuestro futuro inexperimentado’ y los ecos de los estudiantes en la prensa escolar”. *Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación*, no. 6, 2016, pp. 193-202.
- Oroz, Ruperto. *El Amor Patrio, formación y desarrollo en la escuela*. Imprenta y Litografía Excelsior, 1900.
- Retamal, Manuel. “Los malos ejemplos en la educación moral”. *La Educación Nacional*, 1 de junio de 1904, pp. 6-15.
- Rivas, Rigoberto. *Instrucciones para la enseñanza de la historia*. Imprenta Universitaria, 1913.
- Rivera Olgúin, Patricio. *La Guerra de 1879 y la integración: desde la enseñanza de la Historia*. Universidad Arturo Prat / Gobierno Regional de Tarapacá, 2012.
- Rojas Flores, Jorge. *Moral y prácticas cívicas en los niños chilenos, 1880-1950*. Ariadna Ediciones, 2004.
- Ruz, Rodrigo, et al. “Caricaturas del Perú negro en magazines chilenos. Referentes iconográficos y alteridad (1902-1932)”. *Chungará*, vol. 49, no. 3, 2017, pp. 397-409. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-73562017005000017>



- Sater, William F. *La imagen heroica en Chile. Arturo Prat, santo secular*. Centro de Estudios Bicentenario, 2005.
- Serrano, Sol, et al., editoras. *Historia de la educación en Chile (1810-2010)*. Tomo II. *La educación nacional, 1880-1930*. Taurus, 2012.
- Toro, Pablo. "Tiempo de guerra, tiempo escolar. Vivencias de la Guerra del Pacífico en los liceos de hombres en Chile (1879-1883)". *Chile y la Guerra del Pacífico*, editores Carlos Donoso y Gonzalo Serrano, Centro de Estudios Bicentenario / Universidad Andrés Bello, 2011, pp. 25-37.
- . "Toy soldiers: the armed body of chilean students. Military instruction and shooting lessons in schools (ca. 1880-ca. 1930)". *Encounters in Theory and History of Education*, vol. 17, 2016, pp. 77-91. DOI: <https://doi.org/10.24908/eoe-ese-rse.v17i0.6376>
- Villalobos, Domingo. *Las escuelas públicas en los días de la patria*, Imprenta Barcelona, 1905.
- . *Lecciones de Historia de Chile, arregladas para el uso de los maestros y procedidas de un estudio sobre la metodología del ramo*. Imprenta, Litografía y Encuadernación Barcelona, 1911.
- Vincent, Andrew. "Nationalism". *The Oxford Handbook of Political Ideologies*, editado por Michael Freeden y Marc Stears, Oxford University Press, 2013), pp. 452-473. DOI: <https://doi.org/10.1093/oxford-hb/9780199585977.013.0023>