

Prácticas pedagógicas del hacer memoria: Malvinas

Silvina Barroso¹
Cristina Giacobone²

Resumen

En esta instancia vamos a presentar algunas de las reflexiones sobre el hacer memoria a partir de las experiencias educativas en el marco del proyecto de investigación “Literatura, cultura y política: Malvinas en el discurso público educativo”. En este proyecto se planteó estudiar, a partir de un corpus amplio y heterogéneo de novelas, poesías, cuentos, relatos testimoniales y films que abordan la temática de Malvinas, diferentes sentidos y posiciones culturales sobre la cuestión para construir categorías analíticas a partir del discurso público sobre Malvinas. A la vez, se propuso insertar con fuerza crítica y categorial la problemática Malvinas en los programas curriculares de algunas escuelas secundarias de la ciudad, a la vez que en cátedras del Profesorado de Letras de la UNRC.

“Malvinas es un malestar en la conciencia nacional al que el discurso político parece no poder enfrentarse pero la literatura sí” (Vitulo; 2012: 18) Ficciones “no autónomas”, configuradas en torno a un hecho real, que operan un permanente retorno desde el que instauran una práctica de la memoria (“hacen memoria”) sobre Malvinas: las Islas, la Guerra y sus significados identitarios fijos en el común sentir nacional. Es a partir del discurso público interpelado desde artefactos culturales (novelas, poesías, ensayos, films) y desde la voz de los sujetos escolares que nos propusimos darle forma analítica a dicho “malestar” en tanto reflexión necesaria para la construcción de identidades que permitan, por un lado, asumir el desafío de sostener epistemológica y políticamente el reclamo internacional por las islas y por el otro, consolidar prácticas de memoria en las nuevas generaciones a partir del trabajo en las escuelas.

Palabras clave: Malvinas – Discurso público escolar – dispositivos culturales

¹ UNRC silvina_barroso@hotmail.com

² UNRC cris_giacobone@hotmail.com

Prácticas pedagógicas del hacer memoria: Malvinas

Como clave de abordaje de la propuesta de trabajo en las aulas, nos interrogamos, en primera instancia, por las concepciones que sustentan las prácticas escolares desde una *pedagogía de la memoria situada*. El campo que entendemos como *pedagogía de la memoria situada* está en proceso de construcción y de reflexión, así como el campo de las memorias en el contexto de Argentina y América Latina.

En esta instancia proponemos compartir algunas de nuestras reflexiones desde las que pensar las implicancias políticas, éticas y epistemológicas de *una pedagogía de la memoria situada* y su proceso de construcción desde la práctica y la experiencia en las aulas a partir de la tónica Malvinas.

En sociedades como la argentina, en las que la historia reciente (el pasado reciente) está marcada por la violencia política, vulneración y violación de Derechos Humanos, torturas, sistematización de la muerte, censura, persecución, entre otras aberraciones, organizados desde el aparato estatal y las proyecciones del presente y el futuro se encuentran atravesadas por la inmediatez y las dificultades para discutir identidades culturales que articulen ese pasado con lecturas críticas de la realidad actual, es que cobra importancia el campo de las memorias y, muy fundamentalmente, el campo de la *pedagogía de la memoria*, como zonas (umbrales) desde donde sostener espacios de construcción colectiva de aprendizajes histórico/políticos para que ese pasado aberrante no pueda repetirse; para que ese pasado nunca más encuentre un horizonte de posibilidad, para que sea un imposible. Esa es, a nuestro humilde entender, la agenda pública escolar urgente a abordar desde el campo de las Ciencias Sociales.

Las prácticas de memoria, entendidas desde la reflexión de Calveiro (2006) como “actos abiertos de memoria como ejercicio intencional, buscado, que se orientan por el deseo básico de comprensión, o bien por un ansia de justicia; se trata, en estos casos de una decisión consciente de no olvidar, como demanda ética y como resistencia a los relatos cómodos. En este sentido, la memoria es sobre todo acto, ejercicio, práctica colectiva, que se conecta casi invariablemente con la escritura” (377) y con la pedagogía (sostenemos nosotros). Escritura y pedagogía de la memoria como dispositivos de transmisión y transferencialidad de experiencias múltiples, inscriptas en los cuerpos individuales y/o en el cuerpo social, que toman diferentes dimensiones y complejidades, que dialogan en perspectivas que se rearticulan según se las lea en el marco de realidades también múltiples y complejas.

Desde esta perspectiva, el campo de las memorias y el de la pedagogía de las memorias, se oponen en el ámbito de la escuela al discurso escolar que conmemora y anquilosa los lugares comunes del sentido común social en torno al pasado. Lejos de producir un relato a

la manera tradicional, en que el pasado es convertido en “mito” inmóvil, aporístico, acrítico y memorizable, una pedagogía de la memoria situada apunta a reinstalar los acontecimientos en la dinámica y el conflicto históricos e historizados, en toda su complejidad. En este marco, es parte de la tarea de la escuela en orden a la construcción de memorias sociales proponer itinerarios de sentido en función de lo que Susana Scavino(2008) llama “(des)conmemorar”: salir de la lógica de las efemérides para apelar “a nuevos conceptos, para educar para el nunca más y afirmar los derechos humanos para todos los ciudadanos y ciudadanas” (pp:70). Una *pedagogía de la memoria* se opone conceptualmente a la conmemoración y a la efeméride escolar en tanto la dinámica de articulaciones en la configuración de sentidos entre pasado y presente que se organiza desde las prácticas de memoria se opone al estatismo y atomización de la efeméride, del acontecimiento en sí mismo como pasado al que recordar “tal cual aconteció”. También se opone a la trasposición de acontecimientos del pasado a la realidad del presente como si las condiciones históricas de cada contexto habilitaran la extrapolación de explicaciones del presente desde el pasado. La *pedagogía de la memoria* implica un uso, siempre político, del pasado como herramienta o dispositivo desde el que comprender la realidad presente a partir de “constelaciones de sentidos” que se densifican en cada contexto, en el espesor de su historicidad, con sus semejanzas y sus divergencias.

En nuestro continente atravesado por violencias múltiples y con un pasado de violencia estatal capaz de asumir la forma de plan de exterminio de diferencia y de diferentes, la construcción de sociedades democráticas, con ciudadanías activas, participativas, inclusivas y responsables con su soberanía, es una tarea en la que la escuela asume un rol fundamental y la *pedagogía de la memoria* se propone como la forma de generar aprendizajes para que la historia de violencias no se repita ni se reedite en exclusiones, discriminaciones y persecuciones homofóbicas, raciales, étnicas, genéricas, sociales, culturales.

En esta instancia queremos compartir alguna de las reflexiones que hemos trabajado en el marco del proyecto de investigación “Literatura, cultura y política: repensar Malvinas desde el discurso público educativo. Construcción de categorías analíticas desde la literatura y el cine”. Desde el año 2015, trabajamos a partir de la indagación sobre los saberes que los estudiantes de la escuela secundaria tienen sobre Malvinas y los sentidos que les asignan para, a partir de la lectura interpretativa de obras literarias y producciones cinematográficas que producen relatos sobre esta temática, tensionar dichos sentidos y articularlos en un debate abierto y crítico sobre los hechos históricos. Además de indagar sobre diferentes aspectos de los saberes sobre Malvinas, instalamos en las aulas de algunas escuelas la problemática Malvinas en la propuesta curricular, más allá de la efeméride.

Como parte del proyecto, además del abordaje de la problemática en las aulas de Lengua y Literatura, se generaron instancias de encuentro entre estudiantes de distintas escuelas y con otros actores sociales. Entre ellas, se destaca un ciclo de charlas con escritores destinado a instalar con los estudiantes un diálogo sobre las representaciones sobre

Malvinas que pueden leerse en sus producciones (entre ellos, brindó una conferencia y entrevista pública el poeta y excombatiente Gustavo Caso Rosendi). En el proceso, los estudiantes participaron de foros de discusión y realizaron producciones como ensayos e informes de lectura.

En esta línea de trabajo en relación al abordaje de Malvinas desde el campo de las memorias y desde una pedagogía de la memoria, como profesores de Lengua y Literatura, fuimos encontrando que, si algún dispositivo era capaz de interpelar el orden del discurso instituido, ese discurso es el de la Literatura.

Así, construimos un corpus a partir de cuentos, novelas, poemas, relatos testimoniales, ensayos que abordan Malvinas desde múltiples perspectivas y que tensionan los discursos oficiales, tanto el triunfalista nacionalista como el del lamento, a la vez que proponen sentidos capaces de rearticular tópicos como: la identidad nacional/lista; violación de Derechos Humanos en las islas durante la guerra por parte de los militares argentinos, disolución del genérico “excombatientes” para instalar claras diferencias entre soldados conscriptos, militares de carrera (muchos de ellos represores torturadores) y suboficiales que asumieron también la identidad represora con los conscriptos; el rol de la sociedad civil, sindicatos y partidos políticos ante el desembarco en Malvinas el 02 de abril de 1982; el rol de los medios de comunicación aliado al gobierno para la construcción de una realidad orgánica al régimen; la censura; la continuidad ideológica del plan sistemático de persecución y desaparición de personas con la decisión de desembarcar en Malvinas, el fútbol como distractor de la realidad violenta; entre otros. La discusión en las aulas de multiplicidad de perspectivas que se proponen desde la literatura habilita no sólo la comprensión de uno de los acontecimientos de nuestra historia reciente más traumáticos y complejos de abordar sino nos ofrece una herramienta para articular sentidos en relación a la comprensión del presente y nuestras identidades en tensión con una pretendida homogénea identidad nacional, el rol de la sociedad civil frente a los conflictos sociales y culturales del presente, los medios de comunicación en la creación de realidad, el fútbol y otros distractores, la violencia en relación con los derechos humanos, etc.

En esta instancia vamos a centrarnos en la propuesta de trabajo a partir de una ausencia: la reflexión sobre la violación de DDHH en Malvinas y la puesta en crisis de la construcción del héroe excombatiente como una totalidad única sin fisuras ni contradicciones.

Malvinas, Literatura y escuelas

Etapas iniciales de trabajo. Algunas hipótesis sobre los silencios en torno a Malvinas

En las etapas iniciales del proceso de trabajo, empleamos un primer instrumento de indagación orientado a recuperar las concepciones previas de Malvinas (las islas, la causa, la guerra) en los estudiantes. Advertimos que, en términos generales, los jóvenes expresaban claramente y en representaciones casi formulaicas algunos de los sentidos reificados en el sentido común social sobre Malvinas, sin densidad crítica sobre ninguna de las afirmaciones. Los núcleos centrales que identificamos son tres: 1) desde la lógica del nacionalismo que se vincula a Malvinas, el señalamiento claro y sin fisuras de que las Malvinas son argentinas; 2) desde la lógica de la victimización del soldado, que la guerra fue injusta, que los soldados eran unos jóvenes inexpertos sin instrucción, sin vestimenta adecuada y sin armamentos eficaces; 3) desde la lógica post-dictadura, que la declaración de la guerra significó una estrategia de recuperación de poder para unas FFAA en crisis y que la derrota apresuró la caída del régimen.

En las producciones realizadas en momentos posteriores, en virtud del proceso de trabajo propuesto, pudimos advertir ciertos desplazamientos y densificación en las argumentaciones de los estudiantes; sin embargo, la relación Malvinas-Dictadura no emerge como foco de las reflexiones, los estudiantes en sus producciones no lograron avanzar hacia construcciones que abordaran Malvinas en tensión con la concepción de poder/mundo de las FFAA. Las referencias a las violaciones a los DDHH en las islas durante la guerra eran casi nulas en el discurso de los estudiantes.

¿A qué responde esta omisión, este silenciamiento? Entendemos que los hechos de violación de los Derechos Humanos, de tortura y vejación a los soldados conscriptos en las islas durante la guerra, con la misma lógica y el mismo modus operandi que en la lucha contra “la subversión” aplicada en el continente, es uno de los silencios, de lo más férreamente silenciado y silenciable en el discurso social sobre la guerra de Malvinas. Es algo que la sociedad nacional todavía parece no poder decir; como si (d)enunciar soldados estaqueados, obligados a sumergirse en pozos de zorro con agua helada, golpeados y humillados por sus oficiales (aun los de bajo rango) empañara con su carácter execrable la causa Malvinas (como causa nacional), la valentía de los soldados argentinos, y lo peor, a los excombatientes y los caídos. Así, respecto de las memorias sociales sobre Malvinas parece ser adecuada la afirmación de Jelin, según la cual:

“Las huellas traumáticas pueden también ser no escuchadas, o negadas por decisión política o por falta de una trama social que las quiera transmitir. Esto puede llevar a una glorificación o a la estigmatización de las víctimas, como las únicas personas cuyo reclamo es validado o rechazado. En esos casos, la disociación entre las víctimas y los demás se agudiza.” (2005: 229)

La escisión entre la reivindicación de la guerra desde los argumentos de la “causa justa” y las condiciones históricas, materiales y políticas de su realización, ligada por una parte a la lógica nacionalista y por otra a la de victimización del soldado arriba descritas, como se

advierte en las voces de los estudiantes con los que trabajamos, es fundacional en el discurso sobre Malvinas, la desmalvinización es parte del entramado perverso de retirada del régimen del poder. Aislar la guerra de Malvinas de su anclaje histórico (el Proceso de Reorganización Nacional con las FFAA en el poder actuando criminalmente con los medios del Estado para perpetrar la desaparición sistemática de personas) ha sido parte de las contradicciones y ambigüedades sostenidas tanto por la propia Junta, como por los partidos políticos, gremios, agrupaciones y por el conjunto de la sociedad civil que apoyó la declaración de la guerra el 02 de abril de 1982. En el discurso público y escolar, la guerra se ha mantenido por muchos años en esa inscripción a-histórica.

El imperativo de silencio impuesto a los conscriptos excombatientes apenas regresados de las Islas, sumado a los sentidos de patria, patriotismo y heroicidad que recubren el tratamiento oficial de Malvinas, clausuró por años la posibilidad de narrar los vejámenes acontecidos en las islas, de nombrar la tortura y a los torturados. Pasaron 25 años hasta que, en 2007, en el Juzgado Federal de Primera Instancia de Río Grande, provincia de Tierra del Fuego, a cargo de la Dra. Lilian Herraéz, se presentaron las primeras denuncias de soldados torturados por los militares de rango en el mismo terreno de combate. A partir de entonces, se añadieron más de 120 denuncias de soldados torturados, con más de setenta oficiales y suboficiales acusados por delitos Lesa Humanidad. En respuesta, la Cámara Federal de Casación Penal se negó al pedido de imprescriptibilidad de los crímenes denunciados, lo que hizo que se llevara la causa a la Corte Interamericana de Derechos Humanos.

Entendemos que la negación en el ámbito judicial a asumir que en Malvinas se reprodujeron contra algunos grupos de conscriptos los mismos vejámenes que tenían lugar en el continente y que el silenciar que entre los combatientes de Malvinas estuvieron algunos de los hombres que llevaron adelante el plan sistemático de tortura y desaparición en la ESMA, La Escuelita o Famaillá -entre otros, Alfredo Astiz, Pedro Giachino, Horacio Losito, Rodolfo Cionchi, Juan Carlos Rolón, Juan Carlos Camicha, Mario Benjamín Menéndez y Antonio Pernías-, y que son los mismos hombres, no “otros”, son algunas de las prácticas sociales que sostienen aspectos fundamentales del vínculo complejo e indisociable entre guerra de Malvinas y Dictadura en el terreno de lo no decible.

Los mecanismos de autoprotección que la sociedad civil puso en práctica durante el Proceso, vinculados a la autocensura, a la negación y voluntad de ignorancia sobre el accionar criminal y clandestino del régimen, instalaron, pues, en el horizonte socio-cultural-identitario nacional la confianza en las estrategias del silenciamiento que siguen funcionando como mecanismo de elusión en lo referente a Malvinas. La cohesión que requiere Malvinas en tanto causa nacional parece imponer un mandato que restringe en importante medida la revisión crítica y el debate sobre las ilegitimidades múltiples que atraviesan la guerra. Por ende, en una segunda etapa de nuestra indagación, nos propusimos elaborar propuestas de trabajo centradas específicamente en la articulación Malvinas, Dictadura y violación de los DDHH.

El vínculo Malvinas-Dictadura-Violación de los DDHH en la representación de los estudiantes

Como queda de manifiesto, una primera descripción de los sentidos que los estudiantes de los últimos años de la escuela secundaria le otorgan a Malvinas, en tanto jóvenes ciudadanos argentinos que están en los últimos años de la escolaridad obligatoria, reafirma el compromiso de trabajo en la agenda escolar sobre la problemática de los DDHH en la construcción de la memoria. En esta línea, desde la consideración de los emergentes arriba expuestos, en una segunda etapa del proceso de trabajo, el equipo diseñó un nuevo dispositivo de recolección de datos, destinado a preguntar directamente por la vinculación entre Malvinas, Dictadura y violación de los DDHH, para luego diseñar propuestas para el abordaje de esta articulación con los estudiantes.

En la primera indagación realizada con este dispositivo, trabajamos con una muestra de 22 estudiantes de 6° año de una escuela del centro de la ciudad, cuya población pertenece a sectores medios con posibilidad de acceso a información. Estos estudiantes solamente pudieron señalar, nuevamente, que el vínculo se establece porque la guerra es declarada como estrategia de mantenimiento en el poder de las FFAA en crisis con la sociedad, que la derrota significó la caída del régimen y que sí se violó el derecho a la vida porque se envió a la guerra a soldados muy jóvenes, sin instrucción, alimentos ni vestimenta adecuada. Tales resultados nos llevaron, a su vez, a reformular una vez más el dispositivo para indagar en forma explícita por el conocimiento que los estudiantes tenían sobre la tortura en el campo de batalla. En esta nueva etapa se aplicaron 45 cuestionarios a estudiantes de 4° y 5° año de otra escuela, de similares características respecto de las de la primera.

A partir de la aplicación de ambos instrumentos, podemos leer en las respuestas de los 67 estudiantes que el vínculo Malvinas y Dictadura se organiza en ciertos núcleos argumentativos recurrentes. Podemos interpretar que tal recurrencia nos habla acerca de ciertas regularidades vinculadas a las características que revisten las prácticas de enseñanza-aprendizaje escolar del pasado reciente, plausibles de ser revisadas desde la perspectiva de la construcción de una pedagogía de la memoria situada.

Entre esos núcleos argumentativos, puede percibirse, en primer lugar, que los estudiantes consultados se refieren a la contemporaneidad entre la guerra y la Dictadura cívico-militar como si fueran acontecimientos paralelos, a través de expresiones como “las dos estaban al mando de militares”, “la decisión de la guerra fue en el periodo de la dictadura” o “en el momento en que se dio la guerra, Argentina estaba en la dictadura militar”. La conexión se ubica en los extremos de la comprensión, como si el vínculo de coexistencia temporal fuera en sí mismo una casualidad fortuita. Parece tratarse de dos acontecimientos históricos separados, que reclaman análisis histórico-políticos escindidos.

El segundo núcleo central de argumentaciones retoma dos posicionamientos clásicos: por una parte, que la guerra fue utilizada como mecanismo (efímero pero exitoso) de cohesión social pro-régimen en un contexto de agotamiento de las estrategias de terror para sostener a las FFAA en el poder y, por otra parte, que la derrota significó la caída definitiva de la dictadura. Estas dos explicaciones, adecuadas y certeras en relación al vínculo entre Dictadura y Malvinas, de alguna manera, por repetidas, quitan espesor a la continuidad sustancial entre el aparato ideológico militar que organizó el plan sistemático de desaparición, muerte, tortura, robo de niños y el desembarco en Malvinas el 02 de abril de 1982.

En el discurso de los estudiantes, la afirmación de que la guerra de Malvinas fue la decisión de “un borracho” tiñe de irracionalidad y de inconciencia actos de perversión que, sin embargo, estaban consolidados en la estructura (in)moral de las FFAA. Tanto el arrogarse el derecho de usar a los conscriptos para una guerra desigual (sin suficientes armamentos, vestimenta ni instrucción) y el regatearles la alimentación (disponible) sabiendo de la importancia de las calorías en el clima gélido del Atlántico Sur, lo que equivale a apropiarse del derecho a la vida de los ciudadanos, como el beneficiarse espuriamente a costas de la solidaridad del pueblo a través de las donaciones para la guerra, el “disciplinar” a partir de la tortura y la denigración física y psicológica, arrogarse el derecho a esconder a los soldados al regreso al continente, amenazarlos con represalias a ellos y sus familias si develaban las condiciones inhumanas en las que combatieron y las torturas recibidas, la tergiversación perversa de la información y el abuso de la censura para la presentación de los hechos al público civil durante los hechos, usar la Guerra de Malvinas como moneda de cambio para negociar el alcance de la justicia en el 87, todo desde esquemas de vinculación con el otro atravesados por el desprecio y el desconocimiento de la común-humanidad, son parte de la moralidad siniestra de las FFAA, de la estructura de pensamiento que configuró la vida en la época más oscura de la historia nacional, estructura que se sostiene en cosmovisiones identitarias que lo hicieron posible.

Un tercer núcleo, muy presente y consistente en las intervenciones de los estudiantes (y otra vez, sin ser interrogado directamente), consiste en remarcar la victimización del soldado de manera contundente. Malvinas, en la representación de los estudiantes de la escuela secundaria, tiene un único protagonista social: el soldado victimizado. Pobres jóvenes, casi niños, que, sin instrucción, sin información, sin abrigo ni alimento ni armamento, fueron obligados a ir a la guerra. En todas y cada una de las respuestas a los instrumentos aplicados, sin estar contemplado en el dispositivo, los estudiantes traen al escenario discursivo al soldado víctima/victimizado.

En esta línea, al interrogar por la violación a los derechos humanos en las islas, los estudiantes remarcan que se violan los derechos a la vida, a la alimentación, al abrigo; pero al especificar que la pregunta se refiere a prácticas como la tortura surgen relatos e imágenes de soldados estaqueados en la nieve, congelados, muertos de inanición,

castigados por “robar comida”. La imagen del estaqueado por robar comida, construida culturalmente en los relatos ficcionales y testimoniales, funciona como activador de la memoria ante el interrogante por episodios de tortura en las islas. Las acciones son nombradas, en una lista, sin explicación (sin interrogarse por una explicación) sin reflexiones ni valoraciones sobre el desquicio que implica la tortura a un ser humano, en primer lugar, y la tortura a los propios soldados en el contexto específico de la guerra. Así, se percibe que se tienen referencias sobre los hechos, pero éstas no forman parte del núcleo de sentidos primeros en relación a Malvinas ni parecen reclamar por parte de los jóvenes una atención especial una vez que emergen en el espacio discursivo. Las estrategias de negación y desvinculación histórica de Malvinas con la Dictadura y su accionar siniestro han funcionado con tanta fuerza en el discurso colectivo nacional que se ha logrado escindir la relación directa entre la victimización del soldado y la tortura como *modus operandi* de las FFAA.

Hay otro grupo de estudiantes que, por un lado, puede hacer un listado de violaciones a los DDHH por la dictadura en la lucha contra la subversión en el que incluye los delitos de desaparición de personas, la acción en centros de detención clandestina y centros de tortura y robo de niños, y por otro se refiere a Malvinas con sus soldados jóvenes sin alimento ni instrucción, a los que no le llegaban las donaciones que la sociedad civil enviaba a las islas por el otro. Ambos aspectos son considerados por separado, sin relación. Los mismos estudiantes que señalan que “tanto la dictadura como Malvinas estaban a cargo de militares” no advierten que son las mismas fuerzas, los mismos hombres que participaron de los grupos de tareas en el continente los que están a cargo de diferentes batallones en el ejército, la armada o las fuerzas aéreas en Malvinas.

Hay otros estudiantes (apenas cuatro casos de todos los considerados) que hacen referencia a que “se ha comentado” que los soldados argentinos señalaron en testimonios que una vez caídos prisioneros de los ingleses recibieron mejores tratos que por parte de los mandos militares argentinos. Este relato es parte del discurso común en relación a Malvinas. Mientras que se señala la actitud de soberbia imperialista de Gran Bretaña, se reconoce corrección y respeto a los tratados internacionales sobre los prisioneros de guerra. Ninguno hace referencia al contra-relato según el cual hay soldados ingleses juzgados por abusos cometidos contra soldados argentinos prisioneros. Un último grupo (también pequeño, pero no por eso menos significativo: se trata de seis casos) usa expresiones generales y eufemísticas para responder a la pregunta sobre la tortura sufrida por los soldados en Malvinas: “los soldados recibieron un trato inadecuado por parte de sus superiores”, “han recibido maltrato de sus jefes”, “fueron maltratados física y psicológicamente”.

En suma, a pesar de que no hay una sola referencia a la denuncia por violación a los DDHH presentada por los excombatientes ante la corte por delitos lesa humanidad, podemos percibir que hay al menos en algunos estudiantes cierto conocimiento de los relatos populares que circulan socialmente en relación al “maltrato” a los soldados “estaqueados

por robar comida”. Ahora bien, un aspecto fundamental a retomar es que no hay una sola referencia en la que se distingan entre participantes de la guerra los “conscriptos” y los “otros”: los “superiores”, los “jefes”, muchos de ellos represores-torturadores que en la post-dictadura siguieron usando la causa Malvinas para “protegerse”, para escudar en esa causa “nacional, justa y soberana” los crímenes contra la humanidad cometidos en el continente y continuados en las islas. La otra ausencia significativa en las respuestas es la de la sociedad civil: cuando se aborda el apoyo del pueblo a la declaración de la guerra, se vincula argumentativamente a la apelación y el uso del sentimiento nacionalista, en una suerte de justificación que impide expresar posicionamientos críticos al respecto.

Como queda de manifiesto, ante la pregunta por los modos con que una pedagogía de la memoria situada podría construirse, desde nuestra formación y práctica como profesores de Lengua y Literatura, los miembros del equipo fuimos encontrando que, si algún dispositivo era capaz de interpelar el orden del discurso instituido en relación a Malvinas, se trataba de la literatura. En efecto, así como había ocurrido con otros ejes problemáticos en torno a la cuestión Malvinas -el carácter heroico o no de los soldados y la posibilidad de leer o no la guerra como gesta histórica, por ejemplo- encontramos que en distintas producciones literarias de reciente publicación, tales como los poemarios *Soldados* de Gustavo Caso Rosendi y *Brilla tú borracho loco* de Hugo E. Sánchez -ambos excombatientes de Malvinas-, o las novelas *1982* de Sergio Olguin y *Puerto Belgrano* de Juan Terranova, la combinación entre testimonio y palabra poética, por una parte, y el estatuto ficcional del relato, por otro, parecen abrigar la posibilidad de poner palabras aquellos silencios largamente sostenidos por el discurso público/escolar en torno a la violación de los DDHH en Malvinas. Y, en esa medida, interpelan nuestras concepciones cerradas sobre el pasado, abren la posibilidad de realizar nuevas preguntas y de elaborar nuevas respuestas en función de las problemáticas y posicionamientos presentes y las perspectivas de futuro.

Las novelas desarrollan la historia (de amor en el caso de *1982*, sobre la épica de un médico militar en el hundimiento de ARA Gral- Belgrano en Puerto Belgrano) hasta que emerge contundentemente la figura del “héroe” de Malvinas torturador y/o cómplice de la tortura. A partir de ese momento, ambas novelas refiguran la trama, condensan los sentidos, vuelven sobre la (i)legibilidad de la compleja construcción/interpretación/comprensión histórico-identitaria nacional, apelan a otros marcos de la afección para devolvernos interrogantes sobre nuestro pasado, nuestros traumas históricos, nuestra memoria. En el momento narrativo en que el personaje combatiente en Malvinas se cruza con la imagen del torturador para conformar una nueva imagen, la representación/identificación se resquebraja; se desploma y ya no hay desde donde reconstruirla; nada de lo narrado cobra la misma significación; la cooperación se paraliza por un instante y el universo narrativo obliga a la reconfiguración a partir de la sospechada extranjería/extrañamiento/monstruosidad siniestra del personaje.

Este efecto de lectura que se genera desde la ficción es lo que identificamos como negado y silenciado en las representaciones cotidianas/comunes. Negación, silencio, ocultamiento como estrategias de autoprotección residuales de la época oscura. La reflexión sobre el funcionamiento de las estrategias de silenciamiento propiciadas por el estado y la instalación en el terreno del sentir común a partir de la construcción de hegemonías nos lleva no sólo a develar sentidos en relación a Malvinas y su contexto político/cultural de opresión sino habilita a la discusión y proyección sobre aquello que puede ser negado, silenciado, ocultado por las estructuras de dominación hegemónicas cuando hay poderes que tienen en su mano la posibilidad de trabajar a nivel de la creación de sentidos de valores compartidos y adhesión social a partir de estrategias de seducción o coerción como puede ser el miedo.

En 1982 el “héroe de Malvinas” a su regreso de las islas busca, secuestra y tortura a su esposa (quien ha huido con su hijastro para vivir una historia de amor) en el dormitorio de la pequeña hija de ambos hasta doblegar su voluntad y hacerla regresar a cumplir con el deber de mujer de militar. La historia de 1982 se organiza a partir de la relación amorosa entre el joven Pedro, hijo del capitán Vidal que ha sido enviado a Malvinas y la joven esposa de éste. Al enterarse de su regreso, la pareja huye a la costa para vivir su amor. El marco de la dictadura y su amor a Pedro, el joven hijo del capitán. Al regreso de Malvinas, el capitán Vidal, distinguido con los honores del héroe que ha dado la vida por la patria, héroe ya por su accionar en la lucha contra la guerrilla en Tucumán, persigue y secuestra a su esposa para torturarla sistemáticamente con la complicidad de médicos y compañeros de las Fuerzas y también de la mujer que trabaja en su casa hasta lograr que su esposa resigne totalmente su voluntad para ser una autómatas al servicio de la “imagen” de esposa de las FFAA. Su hijo es culpado por un asesinato que cometió su padre y es encerrado en un calabozo custodiado por la policía con la advertencia de que es el hijo del capitán Vidal.

La novela opera en el campo de la representación a partir del saber explícito; de la “revelación” contundente de aquello que ya se sabía y se eludía en lo innombrado/innombrable: Pedro esconde que es hijo de militar ante sus compañeros de Filosofía y Letras, los compañeros al enterarse comienzan a resentirlo y ocultarle información por temor al padre, el Capitán Vidal ha tenido “heroicas” actuaciones en Tucumán, la familia siente alivio ante la ausencia del capitán, hay un entramado no nombrado que deja leer en lo no dicho quién es Vidal y qué cosas es capaz de hacer y ha hecho; es un militar y como tal, torturador, déspota, autoritario. Esa es la construcción que la novela propone como sospecha. Pero a partir de la llegada de Vidal de las islas y su explícito accionar torturador con su esposa y su hijo todo lo que funcionaba en el terreno de la sospecha se resignifica en la explicitación y descripción de la tortura, humillación, autoritarismo, cinismo, despotismo. Es allí donde opera como dispositivo de significación, en lo que podemos identificar como una segunda parte en la que directamente interpela al lector sobre qué hacer con las significaciones de heroísmo, de combatiente, de Malvinas

cuando se sabe quién es Vidal y de lo que es capaz. Qué hacemos con los héroes de Malvinas cuando las escenas de tortura dejan de ser una sospecha y cobran la espesura de la descripción y la certeza.

En *Puerto Belgrano* la propuesta se organiza a partir de la deconstrucción de los sentidos del relato épico en relación a la guerra; deconstrucción que se densifica a partir de que el personaje heroico se revela como partícipe de sesiones de tortura.

El personaje es un médico militar que cumple sus funciones en el ARA- Gral. Belgrano durante el hundimiento en la guerra. Para narrar ese episodio, la novela apela a los elementos propios de la épica: se narran los detalles de la gran hazaña de un hombre por salvar la vida de sus compañeros atrapados en el fuego de las bombas y en el hielo del mar hasta su rescate. Esa imagen heroica del médico militar se pone en tensión al develarse su participación en sesiones de tortura durante la dictadura.

Con un registro y tono diferente a 1982, Puerto Belgrano va construyendo desde la alusión y lo no dicho efectos de sospecha, de oscuridad que recubren al personaje desde el inicio de la novela, al narrar el accionar de la guerra, el relato se vivifica y adquiere un ritmo épico y dramático que concatena vertiginosamente las acciones desesperadas y conscientes por salvar la mayor cantidad de vidas de los tripulantes del ARA- Gral. Belgrano. El personaje, que hasta el momento se construye con un incómodo laconismo, logra un estatuto heroico y dramático en la narración del hundimiento y rescate, para luego invertirse los sentidos a partir del regreso al continente, el ocultamiento y negación de los hechos, el regreso a la vida democrática y el develamiento de la participación (del mismo héroe-médico salvador apasionado de vidas en la guerra) en sesiones de tortura durante la represión de la dictadura. El relato se vuelve moroso, denso, el personaje se oscurece y pierde la posibilidad de constituirse en personaje con destino para perderse fuera de la lógica militar hasta regresar para quedarse en Malvinas, lugar al que nunca antes había ido, aunque participase activamente en la guerra.

Las ficciones instalan en la superficie del texto la doble participación de los militares en la guerra y en la represión, en ese doble estatuto que la cultura pretende escindir pero que se revelan con la fuerza incuestionable de la personificación. El estatuto heroico y mítico se resquebraja, pone en crisis la universalización de la victimización, instala la categorización dentro de universo de excombatientes, instala la continuidad entre Malvinas – Dictadura y resquebraja significaciones para proponer nuevas preguntas y entramados significativos sobre Malvinas, la guerra y la causa.

En los poemas testimoniales, la voy del yo lírico está atravesada por la voz del yo testigo; así a la significación de la poesía se le suma la referencialidad del testimonio y la palabra poética a la vez que enuncia, denuncia la tortura, el frío, el horror de la guerra y la

imposibilidad para la heroicidad en el sentido tradicional y propone, en el caso que nos obstinemos en su persistencia, una nueva concepción del héroe.

Estos textos trabajados en las aulas de las escuelas funcionan como disparadores para des-
conmemoración, funcionan como estrategias de deconstrucción de mitos sobre la Guerra,
sus sujetos, sus causas, sus consecuencias. Se proponen como disparadores de reflexiones
sobre autoritarismos, sobre los relatos oficiales y su construcción de mitos nacionales, sobre
el funcionamiento de esos mitos nacionales y su organicidad con una “realidad” histórica
que amerita ser revisada; instala discusiones sobre el otro y la deshumanización que habilita
la tortura; instala la reflexión los discursos silenciados, sus causas y consecuencias en orden
a las identidades colectivas. Así, más allá de los sentidos sobre la Guerra de Malvinas que
se ponen a discusión y revisión, el abordaje desde la multiplicidad de sentidos que el texto
literario propone con su potencialidad epistemológica en orden a las lecturas históricas-
políticas se constituyen en el aula como motores de la construcción de memorias situadas,
historizadas, ejemplares.

A manera de cierre: reflexiones para la construcción de una pedagogía de la memoria
situada

Sostenemos con George Steiner, citado por Jean Carles-Mélich (1998) que “Una cultura
que no es capaz de encontrar las palabras que nombren su pasado, su infierno, una cultura
que no sabe expresar su silencio, es una cultura de post-palabra. Un tiempo de post-palabra
es un tiempo en el que la palabra no puede descubrir la trascendencia, es un tiempo de
plena inmanencia. Un tiempo de post-palabra es un tiempo en que se ha olvidado lo Otro, el
Otro, lo Absolutamente Otro (178) (...) Vivir después de la palabra, habitar en una post-
cultura significa existir en el declive de la memoria, en el olvido del pasado y de la
tradición. No hay cultura sin memoria, porque no hay presente sin pasado reconstruido en
el presente. Por eso vivimos en una postcultura (183)”. Una cultura debe buscar la palabra
que narre su infierno y lo rescate del olvido, debe trabajar por la educación en la memoria
del presente para que ese pasado de horror ocupe el lugar de infierno irrealizable.

En las experiencias realizadas por nuestro equipo, la literatura ocupa el lugar de dispositivo
del hacer memoria. Coincidimos con Vitullo (2012), quien señala que, en relación a
Malvinas, la literatura ha asumido una genuina actitud crítica y reflexiva que el discurso
político no parece aún estar en condiciones de enfrentar -y, en el caso de la vinculación
entre Malvinas y Dictadura, fundamentalmente en lo que respecta a los hechos de tortura
sufridos por los conscriptos durante la guerra, tampoco el sentir común de la construcción
de ciudadanía. De allí que, para la construcción de una genuina pedagogía de la memoria, la
literatura en las aulas sigue siendo un discurso casi exclusivo desde el que leer sentidos.

Actualmente podemos afirmar que educar para el nunca más continúa siendo una dimensión importante en nuestra concepción de la educación en derechos humanos para profundizar y mejorar la calidad de nuestras democracias. Pensamos que en las sociedades latinoamericanas construidas históricamente desde el punto de vista social, económico, cultural y político asentadas en la óptica y la lógica de la exclusión del otro, el diferente, el nunca más tiene que ampliarse y, además de considerar las violaciones de los derechos humanos en los periodos de dictaduras, se deben incluir también los enfoques históricos que continúan todavía estando presentes y violando los derechos humanos. En ese sentido, nos referimos a nunca más esclavitud, genocidios, discriminaciones, exclusiones, invisibilizaciones, exterminios, subalternizaciones. Dentro de esa concepción y en esa dirección podemos afirmar que en el momento presente el educar para el nunca más se convirtió en una categoría fuerte dentro de la educación en derechos humanos para la construcción de una cultura democrática y la literatura es uno de los discursos desde los que abordar abiertamente estas discusiones.

Referencias Bibliográficas:

Calveiro, Pilar (2006) “Los usos políticos de la memoria” en Gerardo Caetano (comp) *Sujetos sociales y nuevas formas de protesta en la historia reciente de América Latina*. Buenos Aires. CLACSO

Chiareta, Florencia y Filippi, Elisa (2014) “Representaciones antiépicas de la guerra de Malvinas” en *Síntesis* Núm 5, pp. 117-131, FFyL, UNC, Córdoba.

Duch, Lluís. (2005). “La memoria que salva”, en Arellano, A. (coord.). *La educación en tiempos débiles e inciertos*, Anthropos: Barcelona, pp. 137-147.

Dussel, Inés: “La educación y la memoria. Notas sobre la política de la transmisión”, *Revista Anclajes* Vol. 6 - Parte II (diciembre 2002): pp. 267-293.

Jelin, Elizabeth: “Exclusión, memorias y luchas políticas”, en Daniel Mato: *Cultura, política y sociedad. Perspectivas latinoamericanas*, CLACSO - Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina (2005): pp. 219-239. Acceso al texto completo en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/grupos/mato/Jelin.rtf>

Kohan, Martín y otros (1994) “Trashumantes de neblina” en *Revista Espacios*, nº 13, Dic. 1993- Marzo 1994, Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, pp. 82-86.

Mélich, Jean –Carle (2006) “El trabajo de la memoria o el testimonio como categoría didáctica”. En *Revista Enseñanza de las Ciencias Sociales*, Núm 5, pp. 115-124, Universitat de Barcelona, Barcelona, España. www.redalyc.org/articulo.oa?id=324127625011

Mélich, Joan-Carle: “El silencio y la memoria “¿cómo se puede tocar a Schubert por la noche, leer a Rilke por la mañana y torturar al mediodía?” en *ArsBrevis* (1998): pp. 171-189

Sarlo, Beatriz (1987) “Política, ideología y figuración literaria” en AAVV. *Ficción y política. La narrativa argentina durante el proceso militar*, Alianza Editorial Buenos Aires.

Scavino, Susana: “Pedagogía de la memoria y educación para el “Nunca Más” para la construcción de la democracia” en *FOLIOS*. Segunda época, Número 41 (Primer semestre de 2015): pp. 69-85

Vitullo, Julieta: *Islas Imaginadas. La guerra de Malvinas en la Literatura y el Cine argentinos*. Corregidor. Buenos Aires. Argentina. 2012

Fuentes:

Caso Rosendi, Gustavo: Soldados. Edición de autor. La Plata (2016)

Olguín, Sergio: 1982 Alfaguara. Buenos Aires. (2017)

Sánchez, Hugo: Brilla tú borracho loco. Editorial Garrincha club. Buenos Aires. (2012)

Terranova, Juan: Puerto Belgrano. RandomHouse. Buenos Aires. (2017)