

#YoMeQuedoEnCasaLeyendo
UniRío editora

UniRío
editora



Malvinas en la trama identitaria nacional

Convergencias y disidencias en el relato escolar
y en la literatura argentina contemporánea

Silvina Barroso y Pablo Dema
Coordinadores

Colección Académico-Científica **C*Q+C**

#YoMeQuedoEnCasaLeyendo
UniRío editora

Malvinas en la trama identitaria nacional: convergencias y disidencias en el relato escolar y en la literatura argentina contemporánea

Silvina Barroso y Pablo Dema

Compiladores

#YoMeQuedoEnCasaLeyendo



Universidad Nacional de Río Cuarto

Río Cuarto – Córdoba – Argentina

Malvinas en la trama identitaria nacional : convergencias y disidencias en el relato escolar y en la literatura argentina contemporánea / Silvina Barroso ... [et al.] ; compilado por Pablo Dema ; Silvina Barroso. - 1a ed. - Río Cuarto : UniRío Editora, 2017.

160 p. ; 23 x 16 cm. - (Académico científica)

ISBN 978-987-688-232-3

I. Islas Malvinas. 2. Discurso Académico. I. Barroso, Silvina II. Dema, Pablo, comp. III. Barroso, Silvina, comp.

CDD 997.11

#YoMeQuedoEncasaLeyendo

Malvinas en la trama identitaria nacional: convergencias y disidencias en el relato escolar y en la literatura argentina contemporánea

Silvina Barroso y Pablo Dema (Compiladores)

2017 © *UniRío editora*. Universidad Nacional de Río Cuarto
Ruta Nacional 36 km 601 – (X5804) Río Cuarto – Argentina
Tel.: 54 (358) 467 6309 – Fax.: 54 (358) 468 0280
editorial@rec.unrc.edu.ar
www.unrc.edu.ar/unrc/comunicacion/editorial/

Primera edición: *septiembre de 2017*

ISBN 978-987-688-232-3

Tirada: *300 ejemplares*

Ilustración de tapa: *Jimena Mateo*

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723

Impreso en Argentina – Printed in Argentina

Queda prohibida la reproducción total o parcial del texto de la presente obra en cualquiera de sus formas, electrónica o mecánica, sin el consentimiento previo y escrito de la Editorial.



Uni. Tres primeras letras de «Universidad». Uso popular muy nuestro; la Uni. Universidad del latín «universitas» (personas dedicadas al ocio del saber), se contextualiza para nosotros en nuestro anclaje territorial y en la concepción de conocimientos y saberes construidos y compartidos socialmente.

El río. Celeste y Naranja. El agua y la arena de nuestro Río Cuarto en constante confluencia y devenir.

La gota. El acento y el impacto visual: agua en un movimiento de vuelo libre de un «nosotros».

Conocimiento que circula y calma la sed.

Consejo Editorial

Facultad de Agronomía y Veterinaria
Prof. Laura Ugnia y Prof. Mercedes Ibañez

Facultad de Ciencias Humanas
Prof. Pablo Dema

Facultad de Ciencias Económicas
Prof. Ana Vianco y Prof. Gisela Barrionuevo

Facultad de Ingeniería
Prof. Jorge Vicario

Facultad de Ciencias Exactas, Físico–
Químicas y Naturales
Prof. Sandra Miskoski y Prof. Julio Barros

Biblioteca Central Juan Filloy
Bibl. Claudia Rodríguez y Bibl. Mónica Torreta

Secretaría Académica
Prof. Ana Vogliotti y Prof. José Di Marco

Equipo Editorial:

Secretaría Académica:

Prof. Ana Vogliotti

Director:

Prof. José Di Marco

Equipo:

José Luis Ammann, Daila Prado, Ana Carolina Savino

Maximiliano Brito, Daniel Ferniot

#YoMeQuedoEnCasaLeyendo
UniRío editora

Índice

Prólogo.....	9
<i>Silvina Barroso</i>	
¿Qué sabemos sobre Malvinas? ¿Qué sabemos sobre la guerra? ¿Cuáles son nuestros recuerdos sobre la guerra?.....	15
<i>Marcela M. Di Gulio</i>	
Diálogos Universidad - Escuela Secundaria: proyecto Interinstitucional Malvinas y Memoria.....	31
<i>Silvina Barroso, Carla Borghi, Belén Urquiza</i>	
Las aulas como territorio/laboratorio de la memoria: Malvinas en el discurso público escolar.....	43
<i>Silvina Barroso, Adriana Milanesio, Cristina Giacobone</i>	
Literatura y Memoria: representaciones sobre Malvinas en la escuela secundaria	59
<i>Camila Berardo, Marcela Di Gulio, María Emilia Videla</i>	
Tensión héroe-víctima: representaciones sobre el soldado en el discurso ficcional, testimonial y de estudiantes de la escuela secundaria.....	69
<i>Camila Berardo, María Emilia Videla</i>	
Una propuesta para enseñar Literatura en la escuela secundaria desde el tópico Malvinas: entre la memoria social y la memoria cultural.....	85
<i>Anahí Asquineyer, Pamela Ferrero Leban, Cristina Giacobone</i>	
Crónica de la <i>Maratón a campo traviesa Héroes de Malvinas 2016-2017</i> , Vecinal Alto privado Norte, Río Cuarto	99
<i>Pablo Dema</i>	
El trabajo de las memorias colectivas en la construcción de significados acerca del pasado: líneas teóricas para leer las narrativas sobre Malvinas.....	109
<i>Pamela Ferrero Leban</i>	
Contar la guerra, cantar la guerra, cantar a la guerra. Palabra de «sobremuriente».....	117
<i>Adriana Milanesio, Cristina Giacobone</i>	

La posibilidad ética del testimonio - la verdad estética
del poema. De la «sobremuerte» a la poesía: prácticas de
memoria a partir del testimonio en *Soldados* de Gustavo
Caso Rosendi 135
Silvina Barroso, Carla Borghi, Belén Urquiza

Nuevas formas de representación de Malvinas en las novelas
de la memoria de los autores de la segunda generación de
posdictadura. Una lectura de *Nosotros caminamos en sueños*,
de Patricio Pron, y *La construcción*, de Carlos Godoy. 149
Pablo Dema

Un presente de pretéritos..... 167
Silvina Barroso, Belén Urquiza

Prólogo

Silvina Barroso

Directora del Proyecto

El presente libro se enmarca en una de las problemáticas prioritarias para la agenda político-cultural de hoy, entendiendo la política y la cultura —y la agenda que las define— como un hacer de todos; y la definición de su agenda como un compromiso con la Historia, las historias, la Memoria y las memorias. Por eso, más allá de posiciones y posturas gubernamentales y estatales, la reflexión sobre Malvinas es una prioridad en la agenda político-cultural nacional.

En el marco de dos conmemoraciones centrales para la Cuestión Malvinas: el 50° aniversario del «Alegato Ruda» y de la Resolución 2065 (XX) de la Asamblea General de Naciones Unidas (1965), en 2015 el Ministerio de Educación de la Nación a través de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) abrió la convocatoria para proyectos de investigación sobre el tema *Malvinas y Universidad*, convocatoria que aprobó y financió el proyecto *Repensar Malvinas desde el discurso público-escolar. Construcción de categorías analíticas desde la literatura y el cine* (Res. SPU3854/2015) cuyas producciones se presentan en este libro.

Dentro del proyecto, consideramos importante instalar la discusión sobre el tópico Malvinas en las escuelas secundarias y en la Universidad como forma de hacer visible un discurso que articula sentidos de identidad, de nacionalidad y de soberanía, entre otros. Es fundamental para la construcción de nuevos conocimientos y el desarrollo de nuevos abordajes sobre una cuestión que para Argentina tiene que ser una política de estado y un reclamo imprescriptible, tal como lo establece la Cláusula Transitoria Primera de la Constitución Nacional. De allí es que articulamos el abordaje en el campo de la cultura y el arte con el campo de la educación ya que los espacios

de aula constituyen los territorios y laboratorios para hacer memoria histórica, social y cultural. Por ello se conformó un equipo con docentes de escuela secundaria y profesores responsables de programas de Literatura y Ciencias Políticas en la Universidad Nacional de Río Cuarto para juntos leer Malvinas, pensar Malvinas y discutir Malvinas. Las reflexiones y los diálogos surgidos de este proyecto se fundan en procesos de enseñanza, propuestas curriculares de ambos niveles y/o actividades y/o talleres de discusión con los estudiantes de las escuelas y de la Universidad junto al abordaje crítico de cuentos, memorias, novelas y films que construyen su narración a partir de significados sobre Malvinas.

Malvinas constituye una narrativa errante, diaspórica, que por momentos se silencia, por momentos reemerge con la fuerza de una deuda política, de un compromiso ético y moral y por momentos descansa en una meseta que se revive dos fechas al año en el calendario de efemérides como si en ese recuerdo forzoso se conjurara un destino trágico, una épica ausente, una pérdida, un despojo, una vergüenza.

«Las islas Malvinas», «la cuestión Malvinas», «la causa Malvinas», «la soberanía sobre Malvinas», «el colonialismo sobre Malvinas», «los soldados de Malvinas», «los veteranos de Malvinas», «los excombatientes de Malvinas», «los héroes de Malvinas», «las víctimas de Malvinas», «los muertos de Malvinas», «la Guerra de Malvinas» constituyen núcleos semánticos que configuran un entramado significativo que no ha terminado de armar un(os) relato(s) explicativo(s) capaz de dar cuenta de la complejidad y densidad de sentidos históricos, políticos e identitarios que se aglutinan alrededor de Malvinas. Entramado conceptual que (se) nutre (d)el sentido común y de sentidos reificados y naturalizados en esta cultura sin dar el salto a la construcción de categorías analíticas para la comprensión de, y el diálogo con, la experiencia social.

En la cultura nacional puede advertirse cierta imposibilidad del relato, una negación a darse una narrativa sólida, a constituir una reflexión categorial analítica capaz de profundizar, desnaturalizar y deconstruir los discursos que conforman la trama simbólica y mítica sobre los sentidos tradicionales —comunes— sobre Malvinas. Esta imposibilidad para explicar Malvinas estaría atravesada por sentimientos encontrados que se enfrentan y resisten a asumir posiciones

que echan «sal en las heridas» de una sociedad a la que le ha resultado consolador sostener discursos que no interpelan la imaginación pública ni sus lugares comunes; discursos que no se atreven a deslizar una postura que parezca poner en cuestión la glorificación de la causa Malvinas (el reclamo de soberanía) aunque sí la metodología de la Guerra.

Si bien en el escenario cultural actual se pueden leer emergentes críticos que se atreven a formular interrogantes y esbozar nuevas explicaciones a los sentidos establecidos en el ideario nacional(ista) alrededor de Malvinas, creemos que aún hay mucho que decir, interrogar, problematizar, hipotetizar, desarmar y rearmar, proponer, descomponer, articular y desarticular sobre el tema. Y que desde la ficción - literatura y cine- se proponen reflexiones que desbordan la imaginación en orden a la identidad de los argentinos y de la nación, sus procesos de construcción y las concepciones de patria, de nación, de nacionalismo y nacionalidad. La escuela y la cátedra deben proponer un discurso abierto sobre la temática a las nuevas generaciones para poder resignificar críticamente Malvinas en un debate permanente para una construcción identitaria capaz de encarnar en el futuro los desafíos internacionales de reclamo por su soberanía sobre las islas.

Desde el proyecto nos propusimos estudiar, a partir de un corpus amplio y heterogéneo de novelas, poesías, cuentos, relatos testimoniales y films --y sus discursos críticos— que abordan la problemática Malvinas, diferentes sentidos y posiciones culturales sobre la cuestión para construir categorías analíticas a partir del discurso público/ educativo sobre Malvinas. A la vez, nos propusimos insertar con fuerza crítica y categorial la problemática Malvinas en los programas curriculares de las escuelas secundarias de la ciudad, a la vez que en cátedras del Profesorado de Letras y Ciencias Políticas de la UNRC.

Creemos que «Malvinas es un malestar en la conciencia nacional al que el discurso político parece no poder enfrentarse pero la literatura sí» (Vitulo; 2012: 18). Por eso ponemos el acento en estas 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 educativos que nos propusimos darle forma analítica a dicho «malestar» en tanto reflexión necesaria para la construcción de identidades que permitan asumir el desafío de sostener epistemológica y políticamente el reclamo internacional por las islas en el futuro.

Sostenemos que dicho sentir «común» nacional funciona articulando una configuración cultural, “un espacio en el cual hay tramas simbólicas compartidas, hay horizontes de posibilidad, hay desigualdades de poder, hay historicidad” (Grimson, 2011: 28). Horizontes o campos de posibilidad que delimitan el funcionamiento de representaciones y prácticas significativas construidas por operaciones político-discursivas que se asientan en: el relato escolar previo a la Guerra, representado en su marcha; en los resabios del relato oficial/mediático triunfalista de las semanas del conflicto entre abril y junio de 1982 —que siguen articulando la nostalgia de una épica nacional frustrada—; en el relato agónico que reclama tímida, triste y vergonzantemente heroísmo en los excombatientes; y en las versiones simplificadas del discurso ideológico, político y epistemológico de los relatos anticolonialistas que sustentan el reclamo por la soberanía.

La literatura y el cine, al hacer evidente el carácter de artificio de su configuración estética, al proponer una distancia poética entre los sentidos naturalizados de interpretación histórico-política que funcionan en el sentir común popular y la potencialidad epistémica de la comprensión/aprehensión/intelección del mundo a través del arte, posibilitarían subvertir o al menos complejizar los marcos categoriales que configuran el campo u horizonte de posibilidades desde donde comprender Malvinas para sostener su reclamo.

Desde estas perspectivas teórico-críticas nos propusimos documentar, reconstruir, tensionar y poner a dialogar los marcos categoriales que organizan los sentidos sobre Malvinas en los textos literarios/fílmicos en el ámbito de los espacios de aula de tres escuelas secundarias y de la cátedra Literatura argentina contemporánea del Profesorado de Letras de la UNRC. En el mismo sentido, quisimos reinstalar el tópico dentro del discurso público a partir de convocatorias a ciclos de cine y debates sobre films que abordan la cuestión Malvinas desde diferentes perspectivas estéticas, generacionales, políticas e ideológicas.

Los ensayos presentados en este libro dan cuenta del trabajo de investigación realizado durante el año 2016. Fueron escritos y presentados en congresos, jornadas y coloquios en los que se discutió sobre literatura, educación y extensión en relación con Malvinas. Valgan también como forma de hacer visible, de instalar una discusión, de construir ciudadanía y esperan suscitar nuevos diálogos en su lectura.

#YoMeQuedoEnCasaLeyendo
UniRío editora

¿Qué sabemos sobre Malvinas? ¿Qué sabemos sobre la guerra? ¿Cuáles son nuestros recuerdos sobre la guerra?¹

Marcela M. Di Gulio

El presente trabajo se enmarca dentro del proyecto de investigación *Repensar Malvinas desde el discurso público/escolar. Construcción de categorías analíticas desde la literatura y el cine* que articula a la Universidad Nacional de Río Cuarto con un grupo de escuelas secundarias de la ciudad de Río Cuarto². Como ya se ha mencionado, dicho proyecto se propone por un lado, instalar la reflexión crítica y política en torno a Malvinas en la escuela, y por otro, indagar en las conceptualizaciones, sentidos, percepciones y valoraciones que articulan la forma en que se comprende esta problemática con los actores de la institución escolar.

En la primera parte de la investigación propusimos a los alumnos examinar sus conocimientos acerca de Malvinas, de la guerra de Malvinas y de sus primeros recuerdos relacionados con la guerra. Dimos comienzo con un grupo de alumnos de 5to año del Colegio Santa Eufrasia, una de las instituciones involucradas en el proyecto, advertimos que hablar de Malvinas remitió indefectiblemente a la guerra³. Malvinas como territorio se supeditó a la guerra, a la cuestión de la soberanía y al derecho que tenemos sobre ellas, al dolor que dejó el conflicto armado, a las «muertes injustas», a la humillación, a la pérdida de territorio y de vidas de soldados jóvenes, «los héroes» que dieron la vida por «nuestra patria».

1 La versión preliminar de este trabajo fue presentada en el *IX Seminario Internacional Políticas de la Memoria. 40 años del golpe cívico-militar: reflexiones desde el presente*, realizado en el Centro Cultural Haroldo Conti C.A.B.A., entre el 3 y 5 de noviembre de 2016.

2 Las escuelas que participaron de esta instancia del proyecto son: Colegio Santa Eufrasia, institución en la que ejerzo como docente desde el año 2007, Instituto Privado Galileo Galilei y el Instituto Leonardo Da Vinci.

3 Remitirse como ejemplo a los distintos artículos de este volumen.

En un análisis de sus propias respuestas, los alumnos admitieron que el conocimiento sobre el tema es producto, sobre todo, de los actos escolares y/o de lo que difunden los medios de comunicación. En sus reflexiones reconocen que no saben mucho, que no les interesa el tema porque no lo conocen y, fundamentalmente, advierten que la distancia generacional no les permite vincularse de manera significativa con el acontecimiento⁴. En este proceso de reflexión los alumnos propusieron reinstalar los interrogantes pero desde la perspectiva de los docentes.

Este trabajo atiende las inquietudes que surgieron de los alumnos y se integra en el proyecto ya iniciado. En esta oportunidad, ampliamos nuestra investigación considerando a un grupo de docentes de diferentes edades perteneciente al mismo colegio. Nuestro objetivo es observar sus representaciones acerca de Malvinas a través de las mismas preguntas que respondieron los alumnos: ¿Qué sabés sobre Malvinas? ¿Qué sabés sobre la guerra de Malvinas? ¿Cuál es tu primer recuerdo o anécdota sobre la guerra de Malvinas?

Debido a las características de la investigación consideramos pertinente orientar el abordaje de las muestras desde una perspectiva sociológica. Para ello nos remitimos al estudio sobre la memoria en la investigación social que ha realizado Elizabeth Jelin quien sostiene que:

... la memoria-olvido, la conmemoración y el recuerdo se tornan cruciales cuando se vinculan a acontecimientos y eventos traumáticos de represión y aniquilación, cuando se trata de profundas catástrofes sociales y de situaciones de sufrimiento colectivo [...] estas “memorias” y huecos, y sus irrupciones, implicarán dedicar esfuerzos a la relación entre los acontecimientos pasados y las manifestaciones de sus efectos, “restos” y legados en períodos posteriores. Las memorias se convierten, entonces, en un importante “objeto de estudio” y llaman a estudiar vinculaciones entre historias pasadas y memorias presentes, el qué y el cómo se recuerda y se silencia... (Jelin, 2001).

⁴ Esta síntesis está basada en un trabajo presentado en el *Coloquio Internacional Golpe de Estado en Argentina (24 de marzo 1976) y guerra de Malvinas (1982). Lenguajes de la Memoria, Trauma y giros de historia*, organizado por Facultad de Lenguas de la UNC los días 26, 27, 28 de mayo de 2016. Coautoras: Berardo, Camila; Videla, Emilia.

El Colegio Santa Eufrasia cuenta con un plantel de 47 docentes en el nivel secundario que comprende una franja etaria que va desde los 26 a los 56 años.

40 de los docentes poseen entre 33 y 42 años (en su mayoría o no habían nacido o eran muy pequeños durante la guerra de Malvinas).

De 24 mujeres respondieron 14; de 23 hombres, respondieron sólo 7.

De los que no accedieron a contestar las preguntas, 4 hombres argumentaron que no tenían conocimientos suficientes en relación con el acontecimiento y se justificaron diciendo que no podían contar un recuerdo o anécdota ya que aún no habían nacido o porque eran muy niños. Sin embargo, no advirtieron que las dos primeras preguntas remiten a conocimientos adquiridos en diversos ámbitos y que no se ciñen a la vivencia en relación directa con la guerra de Malvinas. El resto, tanto hombres como mujeres, nunca contestó al pedido y evadió el tema sin justificación alguna.

Los que respondieron, elaboraron repuestas breves y forjadas desde el primer impulso de la memoria. En 3 casos se mencionaron espacios y/o acontecimientos en donde se conmemoró el hecho, como un acto escolar, pero no lograron especificar un recuerdo. 6 casos construyeron el relato del recuerdo de la guerra y no contestaron las dos primeras preguntas. Podemos interpretar que las emociones que suscitaron los recuerdos de la guerra se apoderaron de cualquier otro saber que pudieran tener de Malvinas y así como los alumnos no lograron desvincular «islas-guerra», estos docentes asimilaron «guerra» con «recuerdo».

La experiencia afectiva como agente coordinador de la memoria

Es notable que de los 21 testimonios 11 de ellos recuperan los recuerdos de la guerra desde lo afectivo-emocional. Los espacios, las personas, el tiempo, los diversos discursos que circulan en torno al tema condicionan el recuerdo y ayudan a construir «la versión» de los hechos. En algunos casos, en lugar de relatar un recuerdo o anécdota, manifestaron una valoración personal del hecho mediada por conocimientos o datos ya adquiridos en su formación de vida y académica. Otros relataron un recuerdo y actualizaron el hecho desde

los sentimientos que genera la rememoración del hecho o desde la mirada de su presente adulto o teñido de la evaluación de alguna persona que en el momento de la guerra se instituyó como un referente en su vida (ej.: los padres).

... la perdimos pero en realidad todos pierden en una guerra, así que murieron muchos soldados en vano porque ya se sabía de antemano que la guerra estaba perdida pero la dictadura militar necesitaba de un último recurso para captar la voluntad del pueblo. [...] Yo no existía todavía porque nací en el 84. Los recuerdos que tengo son de la escuela, a los 6 u 8 años; que aparece más en los medios gráficos y en la Televisión [...]; que el último gobierno le ha dado un papel importante entonces toda la cultura y sociedad se ha hecho eco. (Rebeca, 33 años)⁵

Mi recuerdo es estar en el campo junto a mis abuelos con frío calentándonos a leña, sin luz, a pesar de todo eso faltaba alguien alrededor del fuego y de la mesa. Recuerdo claramente cómo mi abuela en silencio comenzó a preparar una caja llena de comida y chocolates. Ponía lo poco que tenían, recuerdo que revolvía en la despensa a ver qué más podía poner a la caja... agregó varias cartas y mensajes. Ese alguien que faltaba alrededor de la mesa y compartiendo lindos momentos con nosotros era mi tío menor. Hoy gracias a dios está con nosotros. (Andrea, 42)

Nos robaron, nos saquearon lo máspreciado... una aberración en sí misma. [...] Recuerdo otra cosa, ésta creo la más significativa de todas. Cuando esto empezaba [...] mi mamá estaba muy enojada y vociferaba que era una locura [...] Y digo que es la más significativa porque a menos de tres meses otra vez pude decir MI MAMÁ TENÍA RAZÓN. (Laura, 47 años)

Malvinas es una «experiencia afectiva» y esos sentimientos que suscita la actualización de la guerra se instituyen como una manera de construir ese saber. En relación con este aspecto, Jelin explica que como toda «experiencia», la narrativa testimonial no representa la vivencia inmediata, sino que está mediatizada por las palabras,

5 Para ejemplificar nuestro análisis realizamos una selección del material de las entrevistas. Cabe aclarar que las citas son textuales y no las hemos modificado en cuanto a su redacción. Muchas de ellas fueron extraídas del WhatsApp, medio que un número importante eligió para mandar sus respuestas.

por las preguntas, por los sistemas de creencias y los modelos de narración con los que nuestros marcos culturales nos equipan. Las memorias, según Jelin (2001), llaman a estudiar vinculaciones entre historias pasadas y memorias presentes, el qué y el cómo se recuerda y se silencia.

En nuestros testimonios, la noción de guerra adquiere diferentes significados de acuerdo al lugar en que se ubican los entrevistados en relación con el acontecimiento. Si bien la guerra involucró al pueblo de diversas formas, la distancia geográfica adonde ocurrían los hechos no permitió a una gran parte de la población estimar la magnitud del acontecimiento. Resulta interesante destacar que algunos relatos, específicamente de los que eran muy chicos en esa época, recuperan emociones que resultan incompatibles si tenemos en cuenta que se trata de un hecho intrínsecamente nefasto. En este sentido, la guerra fue una especie de «aventura», hasta podríamos decir, con cierto carácter ficcional, ya que se construyó desde la imaginación de los hechos, mediados por la fantasía de la niñez.

Mi primer recuerdo de la guerra de Malvinas es que nos hicimos una trinchera con mi hermano y le rompí un diente; había un televisor en blanco y negro en la casa de un vecino adonde íbamos a ver lo que decían y entonces jugábamos a la guerra y yo le tiré con una cacerola... (María José, 36 años)

...a un chico que vino de la guerra le preguntamos si había matado a alguien o si había bajado algún Sea Harrier... (Martín, 46 años)

Jelin distingue entre quienes vivieron un evento o experiencia para los que esa vivencia puede ser un «hito central» de sus vidas, y quienes no tuvieron la «experiencia pasada» propia: los «otros», los que no lo vivieron en carne propia. Para este grupo, la memoria es una visión del pasado construida como conocimiento cultural, compartido por generaciones sucesivas y por diversos otros y es en relación a este grupo que se plantean las cuestiones de la transmisión. En el sentido común, la experiencia se refiere a las vivencias directas, inmediatas, subjetivamente captadas de la realidad. Pero una reflexión sobre el concepto de «experiencia» indica que ésta no depende directa y linealmente del evento o acontecimiento, sino que

está mediatizada por el lenguaje y por el marco cultural interpretativo en el que se expresa, se piensa, se conceptualiza (Jelin, 2001).

Algunos docentes pudieron recuperar un recuerdo porque eran más grandes en la época de la guerra de Malvinas. Son los que integran el grupo de los que se quedaron y observaron la guerra desde la distancia geográfica, pero participaron como novias, vecinos, sobrinos. Es así como para ellos la guerra fue la desesperación porque tenían algún familiar/conocido en las fuerzas armadas/servicio militar o la espera de una noticia o la incertidumbre y el sufrimiento por los que se fueron:

Recuerdo a los padres de mi amiga sentados con la radio a todo volumen, intentando estar informados; tomados de las manos y secándose las lágrimas para disimular el miedo y la tristeza. (Julieta, 42 años)

Cuando fue la guerra de Malvinas iba a 5to año de la secundaria [...] estaba de novio con Marcelo, un joven que estaba haciendo el servicio militar en Córdoba [...] a punto de darle la baja para que volviera a casa, lo convocan para ir a Malvinas. Su familia y yo no sabíamos adónde lo llevaban. [...] por un contacto supimos que estaba en el puerto Belgrano [...] en mayo recuerdo que empezaban a dar las bajas producidas en la guerra. Mi papá, como yo no sabía a dónde podía estar mi novio, me llevaba antes de ir al colegio al diario Puntal para ver si estaba vivo o muerto. (Ana, 51 años)

Federico Lorenz señala cómo a lo largo de estos años se ha puesto el acento en los aspectos políticos y militares del conflicto y se ha construido la idea de que los únicos que vivieron la guerra fueron quienes la combatieron.

La guerra es una de las experiencias sociales más intensas, dice Lorenz, moviliza sentimientos profundos que tienen que ver con nociones de pertenencia (como la provincia, la nación o la patria), ideológicas (anti- imperialismo versus imperialismo) o de clase. De forma menos abstracta, los sentimientos y memorias asociados a circunstancias que tienen que ver con la exposición a la muerte, la angustia por la falta de noticias, el miedo,

la pérdida o la ansiedad, entre otros, también contribuyen a crear raíces muy profundas para los lazos entre las personas y la memoria de los acontecimientos bélicos. [...] como en círculos concéntricos, la experiencia bélica irradia desde las trincheras a los barrios de los que partieron los soldados, a sus casas, a las ciudades que los alimentaron o recibieron. Hay aquí un primer desafío, entonces, consistente en prestar atención a estos costados tal vez menos «épicos» pero igualmente importantes, en la escala local, del conflicto. (Lorenz, 2014)

En ese mismo sentido, desde las indagaciones realizadas sobre esta muestra, surge esa otra arista de la experiencia de la guerra, aquella que explora en los afectos y el recuerdo por afección vinculada a los que no combatieron; sino que acompañaron desde el continente, desde la intimidad de los hogares y que nos abre otra línea de investigación.

De los relatos recogidos por los docentes surgen temas como: *la soberanía sobre el territorio de Malvinas; el rol de los medios de comunicación y de la escuela; el gobierno militar; los soldados y el círculo de allegados (familia, vecinos, amigos, novias, etc.) de los soldados que fueron a la guerra.*

Independientemente del dato preciso con respecto a las islas y a la guerra, 15 docentes respondieron a las tres preguntas. En cuanto a la primera, los datos obtenidos están relacionados con la ubicación geográfica, con la economía de las islas y con la historia de pertenencia. Seis de ellos hicieron hincapié en que la guerra se debió al reclamo histórico de *soberanía* sobre las islas por parte de Argentina.

Este enfrentamiento fue el resultado de la disputa por la soberanía de las islas... (Damián, 33 años)

...son islas que por derecho y por cuestiones geográficas e históricas pertenecen al territorio argentino... (Silvia, 42 años)

Históricamente Argentina ha reclamado por la soberanía de las Malvinas. Por eso tengo la sensación que conocemos más acerca de la soberanía de este territorio más que de su geografía... (Laura, 47años)

Podemos suponer que estos datos son producto de las diversas estrategias de construcción de la memoria colectiva relacionadas con la cuestión Malvinas, sobre todo en los últimos años a través de políticas de Estado vinculadas a la memoria, la verdad y la justicia. Cabe preguntarse qué, cuánto y desde dónde saben sobre este aspecto, o si se trata de argumentos contruidos desde diversos discursos sociales instituidos como los documentos escolares o los medios de comunicación o los discursos oficiales, y que confirman el reclamo de la soberanía argentina sobre la base de argumentos históricos, geográficos y jurídicos.

En estos relatos el recuerdo del acontecimiento se vincula con el papel que desempeñaron *los medios de comunicación*. Cinco casos señalaron el rol de los medios en relación con las noticias que se difundían y con las campañas de recaudación de fondos para la guerra.

Recuerdo el «estamos ganado», la recolección de mantas y chocolates [...] Se vivió un momento de euforia en el país, fogueado por los medios de siempre. (Martín, 46 años)

...los medios (intervenidos por la dictadura) mal informaron a la población. (Silvia, 42 años)

Los recuerdos que tengo de la Guerra son dos, en ese momento los medios masivos de comunicación arengaban a colaborar con los soldados y realizaban campañas, entonces mis padres donaron sus alianzas para la «causa Malvinas», además de chocolates y ropa de abrigo... (Silvia, 50 años)

Todo lo recaudado en dinero, joyas, oro, jamás financió nada... Los chicos que ocupaban los frentes de batalla jamás comieron uno de esos chocolates ni fumaron ninguno de esos cigarrillos. (Laura, 47 años)

El tema de las donaciones surgió en 6 relatos más y en algunos se destaca el accionar de la *Escuela* que, de alguna manera, contribuyó a sostener ciertas expectativas sobre la guerra desde la experiencia de los niños. La Escuela, como institución social, se sumó a la iniciativa de la sociedad para expresar su solidaridad con los soldados, por ejemplo con la colecta de alimentos o con la escritura de cartas para los soldados: «... Malvinas ocupó el espacio del aula a través de dife-

rentes actividades con el objetivo de reforzar la identificación con la guerra como “causa nacional”...». (Farias y otros, 2012).

También recuerdo que en la escuela nos hacían escribir cartas para los soldados, uno de ellos, oriundo de Corrientes que se hallaba en Comodoro Rivadavia me escribió durante un tiempo, hasta que terminó la guerra y posteriormente no tuve más noticias de él, se llamaba Luis y tenía en ese momento 18 años. (Silvia, 50 años)

Recuerdo a nuestra maestra de 2do grado que había dividido el mapamundi señalando con azul los países amigos y con rojo los países enemigos. Todos los días preparaba una clase contando detalles de cada país amigo de Argentina. (Silvia, 42 años)

...cuando yo iba al colegio la señorita y mis compañeros festejaban que estaba bien [...] fue un momento contradictorio porque en mi casa me decían que estaba mal y en el colegio se veía de otra forma. (Alicia, 43 años)

Algunos destacan que la guerra se libró con un «otro superior», Gran Bretaña, y 12 de ellos señala a un «otro» que tomó las decisiones por el pueblo argentino, el *gobierno militar*. Las características intrínsecas de la guerra se intensifican en el contexto histórico específico de Argentina del año 1982. Una guerra es una experiencia negativa desde cualquier perspectiva, pero la de Malvinas es *inhumana*, es *horror*, es *miedo*, porque estos relatos la reconstruyen en el marco de la última dictadura cívico-militar en nuestro país.

La guerra de Malvinas se desarrolló durante los meses de abril y junio de 1982. Se originó por el reclamo «legítimo» del gobierno argentino en un contexto muy complejo y dramático de nuestro país. Ya que se transitaba una coyuntura difícil del gobierno de facto presidido por el General Galtieri, un momento en que tanto los organismos de derechos humanos como las Madres de Plaza de Mayo estaban denunciando las arbitrariedades cometidas en la Argentina, el oficialismo vio la necesidad de mejorar la imagen y ocultar los «crímenes» cometidos, en ese contexto declaran la guerra a un potente contrincante. (Silvia, 50 años)

Respecto de la guerra: en abril del 82 la dictadura cívico-militar decidió invadir las islas para recuperar la soberanía del territorio. (Gastón, 36 años)

Me cuesta mucho escindir la guerra de la última dictadura militar. (Vanina, 26 años)

Desde esta perspectiva la guerra se construye como la *decisión de un gobierno militar, como corrupción, la dominación de un gobierno mentiroso, una acción más del terrorismo de Estado, plan macabro de un gobierno militar, el último recurso de un gobierno que tenía sus días contados*, un gobierno que envió a la guerra a *jóvenes sin experiencia* a combatir con un enemigo que lo superaba en la práctica y en armas. La guerra, como decisión, fue *caprichosa, un genocidio, una masacre*.

Sin embargo, algunos relatos también recuperan el movimiento popular que salió a las calles a dar apoyo a la decisión del gobierno de declarar una guerra a una fuerza como Gran Bretaña.

Recuerdo tristemente, las miles y miles de personas que apoyaban en las calles el anuncio de la declaración de guerra [...] El pueblo movilizado ante tan incoherente locura [...] mientras el pueblo festejaba en la calle y arengaba a favor de esa guerra, mi mamá estaba muy enojada y vociferaba que era una locura, que no lo teníamos que hacer, que mandábamos a matar chicos, entre insultos y mucha queja. (Laura, 47 años)

... la población apoyó en un momento la guerra convencidos de la justicia, de la reivindicación; la misma población luego cambió de parecer... (Silvia, 42 años)

Estos testimonios son ejemplos de la construcción de la circulación de un discurso que responsabiliza al gobierno militar, una explicación general que dominó en los primeros años posdictadura. Según analiza Lorenz, el pueblo argentino siente que fue conducido a la guerra por la irresponsabilidad de los jefes militares en ejercicio del poder y que el gobierno militar los estafó en su buena fe. En este sentido la guerra se explica como una decisión política de los militares y anula responsabilidades colectivas respecto al acuerdo y satisfacción populares por la recuperación. (Lorenz, 2012)

La figura del *soldado* es otro de los tópicos que surge como un elemento constitutivo de la guerra y, especialmente, como la figura paradigmática que representa el absurdo y la irracionalidad de esta guerra en particular.

...también recuerdo el día que el Lali volvió de la guerra. El pueblo era una fiesta y él era el héroe. Lo traían en auto y una caravana lo acompañó hasta el club donde habían preparado la fiesta de bienvenida. Él tenía la mirada muy triste y mi amiga no hacía más que preguntar «¿por qué no se ríe el Lali?». (Julieta, 42 años)

En 12 respuestas surge el tema del soldado y se asimila su figura con la de la «víctima». El soldado conscripto que fue a la guerra en inferioridad de condiciones en cuanto a preparación y armamento, sometido a la inclemencia del clima y del hambre. El soldado es *el chico, el pibe, el inexperto*. El soldado es construido como un héroe que peleó por la Patria arriesgando su vida aunque era un *joven*, caracterización que por un lado desdibuja su condición de soldado y, por otro, exalta su condición de héroe.

Algunos de estos relatos evidencian también que, cuando la guerra terminó, la alegría del pueblo por los soldados sobrevivientes se enfrentó a la tristeza del excombatiente. Los que volvieron sufrieron las secuelas físicas y psicológicas propias de un conflicto bélico y, además, se convirtieron en víctimas de una sociedad que no los reconoció o no los comprendió o peor aún, los sumergió en el silencio y en el olvido.

Los combatientes sufrieron los horrores de la guerra y además la indiferencia y la estigmatización posterior [...] los muertos de dolor e indiferencia son muchos más que los caídos en combate. (Silvia, 42 años)

Mi primer recuerdo es un acto de la primaria. Por primera vez escuché el himno a Malvinas. Recuerdo que fue a hablar un excombatiente oriundo del pueblo. Recuerdo su mirada, profunda, con un brillo opaco. En el año 1996 hacía 14 años de la guerra. Lejos en el tiempo, se notaba en el testimonio una herida abierta, convencida de que la guerra seguía por otros medios. (Vanina, 26 años)

Este tema posiciona a los excombatientes y al resto de la población de manera diferente. El distanciamiento temporal y fundamentalmente el experiencial enfrenta, de algún modo, a los excombatientes y al pueblo. Lorenz explica cómo es que los combatientes se convirtieron en víctimas, en «los chicos de la guerra», y cómo en torno a ellos se condensaron las imágenes de la derrota. Según Lorenz, es difícil evocar la guerra de Malvinas como una guerra convencional ya que se dio en un contexto particular que condiciona las interpretaciones sobre el conflicto. Las denuncias por las violaciones a los derechos humanos absorbieron las memorias de la guerra, y las víctimas de la dictadura y los excombatientes pasaron a formar parte de una misma figura social. No se tiene en cuenta que, de acuerdo con Lorenz, los soldados caídos en la guerra de Malvinas lo hicieron en una guerra librada en defensa de la soberanía de su país. Se piensa a la guerra de Malvinas como una estrategia producida por una dictadura militar ilegítima, por lo que el conscripto que participó de la guerra se convirtió también en la víctima de la dictadura, que los envió a combatir con un enemigo que lo superaba en preparación. De esta manera, los jóvenes (tanto las víctimas de la dictadura como los combatientes de Malvinas) fueron los actores pasivos de un relato trágico que los tuvo por protagonistas. (Lorenz, 2015)

*¿Qué sabemos sobre Malvinas?, ¿qué sabemos sobre la guerra?,
¿cuáles son nuestros recuerdos sobre la guerra?*

«Hay tantas memorias sobre Malvinas como islas tiene el archipiélago, pero lo que es constante es la perplejidad que genera este tema», dice Federico Lorenz (2012: 375). Los relatos mostraron diferentes historias de dolor, de tristeza, de desencanto, de indignación; nos revelaron la forma en que se ha configurado en la historia de estos sujetos su experiencia en relación con Malvinas en un tejido que entrelaza recuerdos, saberes adquiridos y aprehendidos, reflexión y evaluación. Las preguntas de la breve entrevista realizada a los docentes actualizaron ámbitos, personas, experiencias, emociones y, esencialmente, suscitaban el espacio de reflexión sobre ellos mismos, tal como sostiene Sileoni en el prólogo del libro *Pensar Malvinas*:

Las islas Malvinas son uno de esos espacios de la memoria donde el orgullo y el dolor arden juntos. «Malvinas» son las islas

usurpadas por Gran Bretaña desde 1833 y son también «la guerra» librada en el contexto de terrorismo de Estado. Al hecho intolerable de la situación colonial aún vigente ya comenzado el tercer milenio –que origina el sostenido reclamo de la República Argentina– se agregan decenas de preguntas acerca del conflicto de 1982, que están asociadas, más que a esa cuestión diplomática, a una reflexión sobre nosotros mismos. (Sileoni, 2010:9)

Los relatos se presentan como un recurso re-estructurador ya que, por una parte, nos permitieron observar la percepción de un hecho particular y, por otra parte, la posición de los sujetos respecto del acontecimiento. Qué se recuerda, cómo se recuerda, desde dónde se recuerda y la actitud asumida frente a la propuesta nos muestra un segmento de la historia de cada uno de los sujetos y nos permite comprender el modo en que Malvinas se ha establecido en su memoria en estos años posteriores a la guerra. Los silencios o las justificaciones de los que no accedieron a la entrevista resultan material para nuevos interrogantes: ¿les sucederá lo mismo que a los alumnos que, como no saben sobre el tema, no les interesa? Para los que no habían nacido, ¿el hecho de no haber existido los excusa de algún compromiso?, ¿evaden el tema porque no lo sienten propio?

Tanto para los chicos como para nosotros, los adultos, las preguntas ya no deberían girar en torno a lo que sabemos o recordamos acerca de Malvinas, la pregunta clave sería: ¿para qué abordamos la cuestión Malvinas? En estos últimos años, el tema se ha convertido en asunto de interés y se ha instalado en las escuelas de la mano de políticas de Estado cuyo objetivo es destrabar los silencios de los años posteriores a la última dictadura cívico-militar, pero, sobre todo, contribuir al restablecimiento de los derechos humanos. Desde nuestro lugar ya hemos explorado materiales diversos como documentos, textos literarios, películas, etc. Estamos generando los espacios, las condiciones y las estrategias que contribuyen a «movilizar» la capacidad de leer sentidos. Creemos que desde nuestro lugar podemos trabajar en una «construcción de la memoria» que exceda el recuerdo, el testimonio o el documento, fomentando la participación y la intervención no sólo de nuestros alumnos sino también de los docentes. Podemos contribuir al desarrollo de una «experiencia histórica» para no quedarnos solo en la rememoración del hecho

histórico, para pensar en las implicaciones que tiene Malvinas, los sentidos que circulan en torno a ella y considerar su lugar en la identidad nacional.

Bibliografía

Berardo, C, Di Gulio, M., Videla, E. (2016). «Literatura y Memoria: representaciones sobre Malvinas en la escuela secundaria», *Coloquio Internacional golpe de estado en Argentina (24 de marzo de 1976) y guerra de Malvinas (1982): lenguajes de la memoria, trauma y giros de la historia*, Córdoba, 26, 27 y 28 de mayo de 2016.

Farias, Matías y otros (2012). *Las Malvinas en la escuela. Enseñar la patria, en Ciencias Sociales*. Revista de la facultad de ciencias sociales/UBA. N 80-2012). SOCIALES-80_interior_pdf

Flachsland, Cecilia (coordinación editorial) (2010). *Pensar Malvinas: una selección de fuentes documentales, testimoniales, ficcionales y fotográficas para trabajar en el aula* / Cecilia Flachsland; Maria Cecilia Adamoli; Federico Lorenz. - 2a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

http://educacionymemoria.educ.ar/secundaria/wp-content/uploads/2011/01/pensar_malvinas.pdf

Jelin, Elizabeth, (2001). *Historia, memoria social y testimonio o la legitimidad de la palabra*, en *Iberoamericana I*, 87-97.

<https://journals.iai.spk-berlin.de/index.php/iberoamericana/article/view/349/21>

Lorenz, Federico (2012). «La guerra de Malvinas y el lugar de los ex soldados en el contexto de la post dictadura (1982-1985)», en *Memoria en las aulas. La guerra de Malvinas y el después*. Dossier N 12, Publicación de la Comisión Provincial por la memoria.

http://comisionporlamemoria.net/bibliografia2012/ejes_otros.html

----- (2012). *Las guerras por Malvinas*, Edhasa, Buenos Aires.

----- (2014). «Malvinas: marcas fueguinas de una guerra nacional», en *Diario del Fin del Mundo*, opinión, 02/04/2014.

----- (2015). «"Ungidos por el infortunio". Los soldados de Malvinas en la post dictadura: entre el relato heroico y la victimización», en *Cuadernos de Historia*. Serie economía y sociedad. Revista del Área Historia del Centro de Investigaciones María Saleme de Burnichón. Fa-

cultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba.
ISSN (versión impresa): 1514-5816. ISSN (versión digital): 2422-7544.
<http://revistas.unc.edu.ar/index.php/cuadernosdehistoriaeys>.

Marí, Cristina y otros (coordinadores), (2000). «*Tras su manto de neblina,...*» *las islas Malvinas como creación escolar*. Prof. Lidia Giufra; alumnas Marina Gerszenszteig, Sabrina Stülgemayer, Andrea Avila, Patricia Osuna Gutierrez, Lourdes Suárez. Universidad de Buenos Aires. Universidad Nacional de La Pampa. Universidad de Morón, en *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. N° 5 25-59 ISSN:1316-9505. <http://www.redalyc.org/pdf/652/65200503.pdf>

#YoMeQuedoEnCasaLeyendo
UniRío editora

Diálogos Universidad - Escuela Secundaria: proyecto Interinstitucional Malvinas y Memoria¹

Silvina Barroso, Carla Borghi, Belén Urquiza

Introducción

La presente propuesta intenta acercar algunas de las líneas de trabajo sobre el tratamiento de la cuestión Malvinas en la escuela secundaria. Se basa en el trabajo realizado en el marco de un proyecto interinstitucional cuyo equipo está conformado por docentes del Departamento de Letras de la UNRC y Profesores de Lengua y Literatura de las escuelas secundarias Santa Eufrasia, Leonardo da Vinci y Galileo Galilei de la ciudad de Río Cuarto- Córdoba, Argentina y que se desprende del Proyecto general que da origen a este artículo².

Partimos de la formulación de un objetivo general: insertar la cuestión Malvinas en los programas curriculares de las escuelas secundarias para construir con los estudiantes una reflexión crítica y política desde diferentes perspectivas, convencidas de que si tratamos Malvinas en las escuelas exclusivamente en la efeméride del 2 de abril, solo contribuiremos a sostener discursos vacíos de sentidos críticos y políticos sobre la cuestión.

Nos propusimos realizar una indagación de las conceptualizaciones, sentidos, percepciones y valoraciones que articulan la forma en que se comprende esta problemática en la institución escolar. Para ello, acordamos estudiar diferentes sentidos y posiciones culturales y construir categorías analíticas, a partir de un corpus amplio y heterogéneo de novelas, poesías, cuentos, relatos testimoniales y películas sobre esta temática, en tensión con los lugares comunes del discurso público y escolar. La propuesta de trabajar tres escuelas en red

1 La primera versión de este trabajo fue presentada en el *III Coloquio Internacional Lenguajes de la Memoria*, entre el 22 y 24 de mayo de 2016 en la UNC.

2 En una de las fases del Proyecto se sumó a un 5to año del IPEM 79 pero sin continuidad.

nos permitió avanzar en la construcción de paradigmas de trabajo colaborativo, participativo y flexible, con comunidades de diálogo abiertas entre docentes y estudiantes.

Por otro lado, el trabajo sobre la memoria en relación con Malvinas nos interpela como docentes para comprometernos en una construcción capaz de instalar la problematización de la causa, la guerra y la cuestión Malvinas. Conceptualizaciones que nos proponen pensar la dinámica pasado, presente y futuro en los procesos de construcción de sentidos (y de memoria) con estudiantes de la escolaridad secundaria que en general identifican Malvinas con la guerra de 1982 y repiten con una certeza aforística: «Las Malvinas son argentinas».

Partimos de la elaboración de un diagnóstico a partir de la aplicación de un instrumento muy simple que constó de tres preguntas: ¿qué pensás acerca de las Malvinas?, ¿qué pensás acerca de la guerra de Malvinas?, y ¿cuál es el primer recuerdo que tenés de haber escuchado hablar acerca de Malvinas? Dicho instrumento se aplicó en cursos de CBU (1ro, 2do y 3ro año de diferentes escuelas) y en cursos del CO (4to, 5to y 6to año, también de distintas instituciones). Se aplicó el instrumento a una muestra conformada por 274 estudiantes de cuatro escuelas y en diferentes cursos.

Muestra

Colegio Santa Eufrasia
3er. año A, B y C: 89 alumnos
4to y 5to. años: 50 alumnos
6to. año: 38 alumnos

Instituto Galileo Galilei

6to año A y B: 50 alumnos

IPEM 79

5to año: 8 alumnos

Instituto Leonardo Da Vinci

1er. Año: 19 alumnos
3er. año: 20 alumnos

A partir de la aplicación a la muestra del instrumento indagatorio, se sistematizaron algunos núcleos de sentido que nos permitie-

ron diseñar estrategias de intervención pedagógico-didácticas para instalar la cuestión Malvinas en las escuelas como eje transversal en diferentes unidades didácticas, fundamentalmente de las cátedras de Lengua y Literatura. No encontramos grandes diferencias entre escuelas ni entre niveles en las cuestiones más básicas de las respuestas. No obstante, se marcó una diferencia en algunos cursos que habían abordado la discusión en otras áreas disciplinares, por ejemplo desde geopolítica, aunque en general repetían fórmulas fijas para referirse a la temática. Las respuestas con mayor grado de incidencia pueden leerse en el siguiente cuadro:

	Ejes problemáticos	3er. S E	4to. y 5to. S. E	6to. S. E	5to. IPEM 79	6to. G. G.	1ero. LDV	3er. LDV
1	Las Malvinas son Argentinas	59	26	28	8	27	21	16
	Es un recurso estratégico	1	3	13		19		
	Última colonia británica		3	3				
2	No debió existir por Injusta, por inferioridad de condiciones, por ser innecesaria y estar perdida desde un principio/ una locura	51	6	36	2	33	18	16
	Intereses del gobierno militar			2		1		1
*	Jóvenes no preparados	6	14	16	1	18	5	5
	Inocentes	8						
	Hombres valientes/héroes	5				4	4	3
3	Escuela	30	14	10	6	12	15	13
	Relato familiar	13	9			11	6	8
	Cine	20	2	3		7	2	3

Como podemos advertir en el cuadro anterior, de la aplicación del primer instrumento se pudieron derivar algunas hipótesis: en primer lugar, todos los estudiantes repiten una frase que es una certeza y que no admite ninguna consideración ni puesta en crisis: «Las Malvinas son argentinas». De un total de 274 estudiantes, 261 alumnos

entregaron el cuestionario, de los cuales: 169 afirmaron contundentemente que las Malvinas son argentinas, otros 52 expresaron con términos diferentes el mismo sentido. En general, explicaban esta posición muy brevemente y con argumentos vinculados a la cercanía territorial, a la pertenencia a la Plataforma marítima y al sentimiento que el pueblo argentino tiene por las Islas. En esas respuestas aparece la importancia de recuperar Malvinas también como recurso estratégico y económico (el petróleo y el dominio de la Antártida).

En segundo lugar, la otra cuestión que tampoco deja lugar a dudas en las respuestas de los estudiantes es el carácter injustificable de la guerra. Asociada a esta afirmación es recurrente como un núcleo de significaciones, que tampoco admite duda, la referencia a la inferioridad de condiciones de Argentina frente al ejército de Gran Bretaña. El argumento central para tildar la guerra de «injusta», «una locura», «innecesaria», «una atrocidad» remarca fundamentalmente la asimetría táctica, armamentística, alimenticia y de vestimenta entre ambos ejércitos en beneficio de Inglaterra.

Por otro lado, llama la atención que aparece como un emergente necesario en esta «conversación» la figura del soldado construida con rasgos al parecer contradictorios: héroes valientes, aunque sin condiciones para la guerra, y víctimas inocentes de las decisiones del gobierno de facto. Este aspecto es notable porque no formó parte de nuestro cuestionario, es decir, no interrogamos específicamente sobre los actores de la guerra y, sin embargo, no deja de aparecer en las respuestas de los estudiantes, independientemente del rango etario.

Otro aspecto importante de notar es que la escuela es el lugar donde se construye el conocimiento, aunque simplificado, sobre Malvinas. 65 estudiantes señalan que es en la escuela donde recuerdan haber escuchado por primera vez hablar de Malvinas (mediante actos, relatos de maestras, testimonios de excombatientes). Esta última respuesta nos reafirma la importancia de la institución escolar para la densificación de discusiones y la construcción de problemáticas en relación con este acontecimiento vital para la memoria y la identidad histórico-social y nacional. En este sentido, Halbwachs sostiene que las instituciones sociales tradicionales (como la escuela y la familia) constituyen «marcos sociales para la memoria» y que sólo desde dichos marcos se logra una construcción social y ejemplificadora del acontecimiento.

La lectura de las respuestas de los estudiantes y el trabajo con las mismas nos fueron aportando datos, perspectivas, sentidos con los que las nuevas generaciones comprenden Malvinas. Dichos emergentes fueron sistematizados en otros esquemas mucho más explicativos que el que presentamos en esta instancia y desde los cuales diseñamos diferentes propuestas de trabajo intra e interinstitucional.

Cada docente diseñó su propuesta didáctica de acuerdo a las características de su propio grupo. En las mismas se propusieron diferentes lecturas y modos de discusión y reelaboración de la información con propósito de que al finalizar la unidad los estudiantes elaboraran diferentes textualidades en las que pudiéramos leer sus percepciones/representaciones sobre la cuestión. Uno de los núcleos centrales de la propuesta implicó la lectura de textos literarios como propuestas desde las cuales tensionar sentidos fijos y simplificados que funcionan en el imaginario nacional y no solo entre los jóvenes de las escuelas.

Malvinas, Literatura y escuelas

Las narrativas que trabajan como tópico la guerra de Malvinas renuncian, según Sarlo, a la construcción de explicaciones y mantienen una relación dinámica entre los sentidos comunes de la experiencia, los sentidos impuestos por el discurso autoritario y los sentidos construidos en los años anteriores a la guerra:

Presentan así un discurso caracterizado por formas figuradas sobre el conjunto de hechos y experiencias que se rehúsan a incorporarse dentro de las nociones convencionales de realidad, verdad o posibilidad. Esta movilidad del sentido, la tensión que se establece entre las formas figuradas, diseña un espacio discursivo abierto a la interpretación. (Sarlo, 1987: 72)

De este modo, la literatura sobre Malvinas se erige como memorial y no como un monumento, en la medida en que no pretende generar un anclaje ni un relato unívoco, sino una apertura de sentidos:

Malvinas no puede ser la verdad del monumento porque se constituye una y otra vez como acontecimiento, y de esto dan cuenta las novelas, la proliferación de textos que [...] continúan

tratando no de apresar un sentido sino de mostrar la imposibilidad de fijarlo... (Chiaretta y Filippi, 2014: 218)

Desde estas concepciones y desde la convicción de que es desde la escuela que las nuevas generaciones participan activamente en la construcción de la memoria social sobre los acontecimientos históricos que han dejado huellas en la identidad nacional y que interpelan para un trabajo con la memoria por la lucha por los DDHH, para la búsqueda y el reclamo de verdad y justicia elaboramos esta propuesta. Es decir, con la convicción de que como docentes debemos trabajar para la construcción de una «pedagogía de la memoria del horror» (Joan-Carles Melich, 2006) que sin olvidar la singularidad del acontecimiento nos permita integrarlo en una serie histórica desde donde pensarnos junto a otros y aprender de los otros cómo sobrevivir a la experiencia pasada traumática y transformadora del orden vital y, a la vez, integrarlos a un presente desde el que proyectar esa experiencia para que no vuelva a ocurrir. De allí la necesidad para una pedagogía de la memoria de superar la memoria literal por la memoria ejemplar:

La comparación que se lleva a cabo por medio de la memoria «simbólica» nada tiene que ver con la semejanza de los «hechos históricos», sino con la ética. Es el recuerdo del pasado lo que «pone en marcha» la acción en el presente, aunque éste sea distinto –históricamente hablando– del pasado (entre otras cosas, como ya he puesto de manifiesto, siempre lo es, jamás dos acontecimientos son idénticos). (Ibídem: 121)

Para la construcción de la memoria ejemplar social, la literatura cobra un rol fundamental en tanto la «memoria que salva es la de la imaginación» (Duch, 2005: 140). Siguiendo estos principios, desde la UNRC, Institución coordinadora del proyecto, se organizaron encuentros con escritores de ficciones sobre Malvinas a los que asistieron estudiantes de distintas escuelas. El objetivo era que, previa la lectura de los textos, los estudiantes de la escuela secundaria compartieran impresiones, dudas, inquietudes sobre las diferentes obras. El ciclo con escritores consistió en cinco encuentros llevados a cabo entre abril y junio de 2016:

08/04: Fernando López: autor de la novela *Arde aún sobre los años*.

06/05: Patricia Ratto: autora de las novelas *Trasfondo* y *Nudos*.

18/05: Carlos Godoy: autor de la novela *La construcción*.

01/06: Patrio Pron: autor de las novelas *Una puta mierda* y *Nosotros caminamos en sueños* (En teleconferencia).

10/06: Gustavo Caso Rosendi: autor del poemario *Soldados* y excombatiente de la guerra de Malvinas.

Así, entre lecturas históricas, políticas, de opinión, literarias, canciones, textos de los medios de comunicación en los aniversarios y de la época, informes (como el *Informe Rattenbach*) entre otras textualidades, los alumnos trabajaron en la producción de informes de lectura (GG y SE), foros de discusión (GG), artículos de opinión, ensayos (LDV, GG), discusiones orales (IPEM 79, SE, LDV, GG). Previo a las producciones de los estudiantes hubo un continuo trabajo en el aula y domiciliario (además de los encuentros con escritores antes mencionado) que sostuvieron producciones que dan cuenta de un alto grado de reflexión y discusión.

Los chicos dicen

Los estudiantes de los 6tos años del colegio Galileo Galilei trabajaron con textos teóricos para construir conceptos de literatura y de ficción. Leyeron Saer, Culler, Barthes y Sarlo; por otro lado abordaron la novela fundacional de Rodolfo Fogwill, *Los pichiciegos*-1983 y el poemario de Gustavo Caso Rosendi, *Soldados*-2000. A estas lecturas les sumaron artículos de historia y de interpretación política. Desde estos marcos, articularon sentidos para el trabajo en una secuencia que incluyó dos momentos. En un primer momento, se trabajó en foros de discusión en la Plataforma Moode y, en un segundo momento, en la elaboración de un ensayo. En el foro 1 respondían a la siguiente consigna: ¿Qué rol tuvieron y tienen los medios en la configuración de los relatos y la circulación de significaciones sobre la guerra de Malvinas? En el foro 2: ¿Qué sentidos se construyen sobre el soldado/veterano/excombatiente en todos los discursos estudiados (ficcional o no ficcional), posteriores o coetáneos al suceso? En el foro 3: ¿Qué sentidos se proponen sobre la

guerra? Y en el foro 4: ¿Cuál es el modo (forma, género, perspectiva narrativa) que se decide utilizar para contar la guerra? ¿Por qué? Una vez que los estudiantes dedicaron más de un mes en construir estas discusiones entre todos, se les solicitó la elaboración de un ensayo sobre aquellos aspectos de Malvinas que quisieran abordar.

Los estudiantes del 5to año del colegio Santa Eufrasia luego de discusiones y lecturas trabajaron específicamente con literatura. Uno de los textos leídos y evaluados fue «Clase 63» de Pablo De Santis. Otra de las consignas consistió en la escritura de un texto reflexivo en torno a «pensar Malvinas» integrando las discusiones en clase, los textos leídos y las conclusiones elaboradas por el grupo en clase y sistematizadas por la docente. El 3er año del Colegio Leonardo Da Vinci también integró en un breve texto argumentativo, en grupos de 2 ó 3 estudiantes, sus opiniones sobre Malvinas. A partir de todas las producciones señaladas, elaboramos el siguiente análisis.

En primer lugar, no escapan a la afirmación «las Malvinas son argentinas»; sin embargo, en el desarrollo de los textos usan argumentos que están lejos de los clichés; es más, en uno de los ensayos titulado «¿Argentinas?», un estudiante plantea justamente la banalidad de la repetición de esa frase vaciando de complejidad una problemática tan importante para el sentir y la identidad nacional:

Las Malvinas son argentinas. Frase que nos inculcan desde nuestros comienzos escolares, la que se repite diariamente... la que cuando llega el 02 de abril no deja de mencionarse. Ahora bien. ¿Por qué decimos que son argentinas? ¿Realmente lo son? Considero que esa frase refleja un desinterés social que no toma con seriedad y con la complejidad de la temática, por lo tanto se repite sin pensar. (GG)

Desde ese umbral de reflexión se articulan argumentos que exploran en la historia colonial del virreinato, en las resoluciones de la ONU, en el estatuto implantado de los kelpers para no atender al argumento de autodeterminación, en el anticolonialismo —integrando Malvinas en un entramado histórico político junto a Japón y Gibraltar—, en argumentos geográficos, entre otros.

El discurso de los estudiantes tampoco escapa al tono trágico para referirse a la guerra: la condición de guerra injusta se repite en los en-

sayos y se condensa en epítetos dramáticos condenatorios. Es notable en sus producciones la fuerza de la denuncia hacia la última dictadura cívico-militar en relación a Malvinas (mandar chicos de 18 años a la guerra sin la preparación, el armamento, la vestimenta, la comida necesaria para hacerle frente, —solo en muy pocos casos se refieren a la violación de derechos humanos en el campo de batalla—) y cierto tono más neutro para referirse a la represión y violación de DDHH en el continente en contra de la población civil. Los estudiantes reproducen el discurso del lamento, que se impone tras la derrota en junio de 1982, y que construye víctimas (los excombatientes pasan a ser «los chicos»), respondiendo a la tradición de la neutralidad bélica argentina y apostando a las vías diplomáticas.

En todas las producciones (ensayos, artículos de opinión, foros), los estudiantes de diferentes cursos y colegios reflexionan sobre las implicancias de Malvinas como factor aglutinante de lo nacional, como elemento indispensable de la construcción de un «nosotros» capaz de otorgar una identidad colectiva que opera a través de un sistema simbólico: nombre, bandera, himno y panteón de héroes. Como sostiene Kohan y otros (1994):

la coyuntura de un conflicto o de una guerra, como en el caso de Malvinas, exaspera el poder aglutinante del nosotros y convierte a los otros en enemigos; por lo tanto la posibilidad de escapar a la instancia globalizadora del Gran Relato Nacional resulta más difícil todavía.

Los trabajos de los estudiantes rescatan el uso político que el gobierno de facto hizo de ese «nosotros» y de ese sentimiento nacionalista que genera Malvinas, para sostener su posición, y la de Galtieri en particular, en un contexto de crisis y de reclamos (aunque el contexto de crisis y reclamo de marzo de 1982 no es recuperado en ninguno de los discursos. Se alude al contexto pero sin ahondar en él).

Uno de los ejes sobre los que más críticos se muestran, independientemente de la escuela y del curso, es el papel de los medios de comunicación de la época. Entienden, sin excepción, que los medios fueron un instrumento de poder que en complicidad con el gobierno militar sostuvo hasta el último momento la versión triunfalista

nacionalista manteniendo engañada a la sociedad civil. La construcción de la victimización de los soldados (pobres chicos) y de la sociedad civil (el dolor de los familiares, un pueblo que perdió a sus hijos) se filia a los excombatientes para hacer un cuerpo común, engañados/usados por el gobierno y por los medios. Esta fórmula consolatoria que funcionó en la Argentina pos dictadura como estrategia de formación de memoria colectiva fundada en el sostenimiento de una sociedad civil «inocente» que necesitó construirse como espectadora y víctima del horror, sin responsabilidades, sigue funcionando en el discurso escolar sin habilitar espacios para la reflexión sobre el apoyo de la población civil, sindicatos, agrupaciones políticas, empresarios a la guerra, y el rol de los MCM funciona como argumento acríptico para su justificación.

Respecto de la construcción de la figura del excombatiente funcionan, como ya lo hemos mencionado, tres rasgos: 1) el heroísmo basado en la valentía y el honor de ser protagonista de la guerra, 2) la poca instrucción y preparación para la guerra, y 3) la victimización por las condiciones en las que se desempeñó con heroísmo. Si bien la derrota, y las burdas condiciones en que se desempeñaron los soldados, obturan la posibilidad de un relato épico, por momentos se integra al tono trágico del lamento, para el abordaje de la temática, un tono elegíaco de los héroes. En relación con la propuesta literaria, si bien citan el funcionamiento disruptor de la literatura, les cuesta muchísimo transpolar el tono irónico y burlesco de la literatura al tratamiento intelectual propio del tema; es más, muchos estudiantes leen en la construcción de la resistencia desertora de Fogwill en los pichis una reafirmación del frío, el hambre, el hacinamiento de los soldados en los pozos de zorro malvineros. En los textos de los estudiantes se evidencia cierta necesidad de recuperar para el tratamiento del tema rasgos del relato épico y nacionalista como estructura compensatoria y consolatoria a los excombatientes. Soldados reales de las clases 62 y 63, excombatientes que los visitan en las escuelas y les cuentan, les brindan el testimonio de la experiencia del que vivió y sobrevivió al horror de la guerra, y sobre los que sienten que quitarles el estatuto heroico y relegarlos solamente al lugar de los «pobres pibes» es seguir traicionándolos. Así, como señalan Chiaretta y Filippi, los alumnos de las escuelas dejan ver en sus discursos rastros «(d)el dilema irresoluble para los combatientes reales, para los que están afuera de los textos, que se vuelve insoportable y que debería ser

subsanado con políticas económicas, no con relatos estatales épicos.» (2014: 222)

Más allá de la necesidad de resarcimiento para las víctimas, entendemos que hacer memoria implica también la transmisión hacia las generaciones futuras. Que la memoria no es una y que irá variando, y que las nuevas generaciones quizás consigan tomar la distancia que hasta ahora nos impide formular discursos más claros para comprender Malvinas. Que esa memoria debe construirse valorando la ligazón entre el presente y ese pasado que insiste en su presencia por los efectos y huellas que ha dejado en este presente. Que es tarea de docentes e investigadores mantener viva la memoria allí cuando los lineamientos políticos parecen volverse opuestos a su sostenimiento, y tratar de propiciar que esa memoria sea una memoria viva, abierta, que escape al riesgo permanente de su «museización». Este es nuestro aporte, nuestra propuesta de trabajo en las escuelas para la construcción de una genuina «pedagogía de la memoria del horror».

Bibliografía

- Chiaretta, Florencia y Filippi, Elisa (2014). «Representaciones antiépicas de la guerra de Malvinas» en Síntesis. Número 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*, Barcelona: Anthropos, pp. 137-147.
- Halbwachs, Maurice (2004) [1925]. *Los marcos sociales de la memoria*, Barcelona: Anthropos.
- Jelin, Elizabeth (2002). *Los trabajos de la memoria*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Kohan, Martín y otros (1994). «Trashumantes de neblina» en Revista Espacios, n° 13, Dic. 1993- Marzo 1994, Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, pp. 82-86.
- Mélich, Joan –Carles (2006). «El trabajo de la memoria o el testimonio como categoría didáctica». En Revista Enseñanza de las Ciencias Sociales, Número 5, pp. 115-124, Universitat de Barcelona, Barcelona, España. www.redalyc.org/articulo.oa?id=324127625011.
- Sarlo, Beatriz (1987). «Política, ideología y figuración literaria» en AAVV *Ficción y política. La narrativa argentina durante el proceso militar*. Buenos Aires: Alianza.

#YoMeQuedoEnCasaLeyendo
UniRío editora

Las aulas como territorio/laboratorio de la memoria: Malvinas en el discurso público escolar¹

*Silvina Barroso, Adriana Milanesio,
Cristina Giacobone*

I- Malvinas en el campo de las memorias

En la sociedad argentina, es de fundamental importancia sostener políticas y prácticas de memoria en el espacio público, políticas de memoria que se vinculan directamente con la magnitud de los crímenes de Estado de la última dictadura cívico militar, prácticas de memoria desde las que hacerle frente y procesar «la afrenta a valores básicos que sostienen una pertenencia y una historia comunes» (Vezzetti, 2007). Para poder reconstruir la pertenencia e historia común, sostenemos la necesidad de problematizar, explicar, recrear ese pasado reciente en articulaciones capaces de promover una nueva identidad y solidaridad pública superadoras. Las prácticas de memoria en la cultura argentina, justamente por sus ligaduras a la última dictadura, se vinculan estrechamente con el reclamo por los derechos humanos y por la demanda de verdad y justicia.

«Malvinas» (las islas, la guerra, la causa) representa uno de los núcleos problemáticos de la historia reciente, que (se) nutre (d)el sentido común y de sentidos reificados y naturalizados en la cultura, pendiente aún de la construcción de categorías analíticas para la comprensión de, y el diálogo con, la experiencia social, la soberanía, los colonialismos, los imperialismos y «nuestras» posiciones en y frente a ello. Se constituye (Malvinas) en uno de los núcleos de la historia reciente para ser abordado desde el «campo de las memorias». En primer lugar, por su vinculación directa con la última

1 La primera versión de este trabajo fue presentada en el *Coloquio Internacional «Golpe de Estado en Argentina (24 de Marzo de 1976) y Guerra de Malvinas (1982): Lenguajes de la Memoria, Trauma y Giros de la Historia»*, realizado en la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba los días 26, 27 y 28 de mayo de 2016.

dictadura cívico-militar argentina y las posibilidades significativas y conflictivas que se abren al inscribirla en ese marco. En segundo lugar, por la necesidad de discutir e integrar dos categorías que parecerían, a primera vista, irreconciliables: la de víctima y la de héroe, a la vez atravesadas en muchos casos por la conceptualización de represor², leída -dicha integración- desde el marco del paradigma de DDHH³ y de los crímenes lesa humanidad propios de los estudios de la memoria (tanto en el campo europeo con los estudios de la Shoah como en el latinoamericano con el abordaje de los regímenes dictatoriales y autoritarios de los 70 y 80). Por otro lado, en los últimos años, y desde los marcos institucionales del estado argentino, se han desarrollado una serie de acciones y decisiones que entendemos como «políticas de la memoria» en vinculación con Malvinas: convocatorias propuestas por la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) «Malvinas y Universidad- Banco de investigadores (2014)», «Concurso de ensayos Malvinas y Universidad (2012)», «Convocatoria a Proyectos de Investigación Malvinas y Universidad (2015)», elaboración de materiales didácticos por el Programa Educación y Memoria de la Subsecretaría de Equidad y Calidad Educativa del Ministerio de Educación de Nación para abordar el tema en clase y enviado a todas las jurisdicciones para el trabajo en todos los niveles de la educación (2012)⁴; entre otros. Todo lo anterior, nos ha llevado a elaborar una serie de interrogantes y dispositivos de abordaje de la «cuestión Malvinas» en las percepciones de los estudiantes de

2 Recuperamos la advertencia de Federico Lorenz al señalar la complejidad y contradicciones asociadas a Malvinas cuando muchos de los «héroes de Malvinas» fueron/son represores, empezando por el primer muerto en la guerra (2013: 17). Hoy hay comprobados más de cien entre represores juzgados por crímenes de lesa humanidad y golpistas en el gobierno democrático que demandan el epíteto de héroes de Malvinas, por nombrar solo a algunos: Mario Benjamín Menéndez, Alfredo Astiz, Julio César Binotti, Rodolfo Cionchi, Juan Carlos Rolón, Horacio Losito y Pedro Giachino, la primera baja en Malvinas, (entre los primeros) y Aldo Rico y Mohamet Ali Seineldín (entre los segundos). Datos obtenidos de la Revista *El Cruce*, que edita la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora.

<http://www.auno.org.ar/article/entre-los-heroes-los-canallas/#sthash.YSFoRTFx.dpuf>

3 Reconocemos que los estudios de DDHH son mucho más amplios y extensivos que los vinculados con las violaciones a ellos en el marco de los regímenes dictatoriales.

4 <http://portal.educ.ar/noticias/educacion-y-sociedad/malvinas-una-causa-argentina-m.php>

la escuela secundaria con quienes construir una «pedagogía de la memoria del horror» (Joan-Carles Melich, 2006).

Para la construcción de una «pedagogía de la memoria del horror» se necesita, en primer lugar la revisión de la singularidad del acontecimiento, la cuestión Malvinas, en diálogo y tensión con un presente desde el cual articular sentidos para la construcción de la memoria simbólica/ejemplar⁵ que supere —desde la integración— en sus reflexiones la memoria individual —los sentidos vividos de la experiencia traumática del testigo/protagonista— y la memoria colectiva —configurada a partir del relato de grupos (familiares, ex-combatientes, veteranos de Malvinas)—para la construcción de una memoria social, pública. Es decir, nos proponemos construir, en el espacio del aula, un territorio/laboratorio de problematizaciones, interrogantes, tensiones entre la elaboración personal, íntima de la experiencia traumática de la guerra (de esta guerra) y la elaboración social y política de los sentidos públicos de ese acontecimiento.

A partir de reconocer la estrecha relación entre identidad y memoria (Jelin, 2001) —tanto en el plano individual como en el colectivo o social, para las sociedades que han vivido acontecimientos traumáticos de represión, violencia, persecución o abusos extremos, desde los que es muy difícil rearticular la vida de los sujetos en lo íntimo personal y en lo público social— es que nos proponemos densificar las aulas con lecturas, discusiones, argumentaciones, foros de discusión, experiencias estéticas a través de la literatura y el cine y la participación en mesas de escritores, para la elaboración de una narración/retrato histórico-político-social-público sobre Malvinas para la construcción/activación de la memoria social del presente.

Pensamos Malvinas como acontecimiento traumático, como lo entiende Susana Kauffman:

El trauma efecto de lo inesperado y violento, provocado por catástrofes sociales «reales» no es generador de lo subjetivo ni es estructurador sino que, por el contrario, es desestructurante; por su disrupción y por la intensidad de lo que provoca se convierte en ajeno al sujeto para quedar fuera de todo sentido o inscripción subjetivos. En el momento del hecho traumático,

5 Todorov, T. (2000).

por su intensidad e impacto sorpresivo, algo se desprende del mundo simbólico, queda sin representación y a partir de entonces ya no será vivido como perteneciente al sujeto, quedará ajeno a él [...] La fuerza del acontecimiento produce el colapso de comprensión y la instalación de un vacío o agujero en la capacidad explicativa de lo ocurrido. (1998: 5 y 6)

Esta concepción de Malvinas como acontecimiento traumático nos interpela para participar de una práctica de memoria que se proponga llenar el vacío de sentido, apostar por la comprensión en el juego de tensiones y problematizaciones que superen las interpretaciones fijadas en enunciados «naturalizados» y vaciados de conflictividad que suelen circular en las escuelas y en el discurso público en las efemérides del acontecimiento. Se trata de llenar de discusiones y reflexiones el espacio público escolar, de conjurar el vaciamiento de sentido (el silencio y el olvido) que se intentó imponer al terminar la guerra, de devolver en preguntas las certezas que se sostienen desde las más naturalizadas e irreflexivas formulaciones: «las Malvinas son argentinas»; «los chicos que fueron a la guerra no sabían disparar un arma»; «no tenían ropa ni comida adecuada»; «fue la decisión de un borracho», etc.

Sostenemos que dicho sentir «común» nacional funciona articulando una configuración cultural⁶, que delimita el funcionamiento de representaciones y prácticas significativas construidas por operaciones político discursivas que se asientan, muchas de ellas, en el relato escolar. Relato que toma diferentes impulsos según los pulsos políticos y según los intereses de docentes e instituciones pero que generalmente se sustenta en las efemérides de la guerra. De allí que consideramos el aula de las escuelas primarias, secundarias y universidades como territorio/laboratorio fundamental de memoria que enmarca actividades de investigación, estudio, sistematización, producción y argumentación. Malvinas como referente y contenido que instala en las aulas Malvinas como problema y campo de problematizaciones políticas, históricas, identitarias, éticas y ciudadanas.

6 En el sentido que la entiende Grimson “un espacio en el cual hay tramas simbólicas compartidas, hay horizontes de posibilidad, hay desigualdades de poder, hay historicidad” (Grimson, 2011: 28).

Creemos que cierto estancamiento en orden a la revisión crítica de Malvinas —la guerra— en el contexto histórico/político de la última dictadura cívico-militar argentina se escuda en la significación/sacralización de Malvinas —la causa—. Como si la causa justa del reclamo soberano de las Islas Malvinas exculpara los crímenes y aberraciones —anteriores y en el escenario de la guerra— de los que son responsables los mismos mentores/ideólogos del conflicto bélico del Atlántico Sur (Lorenz, 2013). O si ubicar la guerra de Malvinas en el contexto de la dictadura, deslegitimara la causa. En una lectura simplista y lineal, la causa justifica la guerra y enmarcar la guerra en la dictadura vuelve injusta y espuria la causa. La causa tiene 183 años de reclamos en el terreno de la política diplomática internacional, con altibajos, con más o menos logros, con más o menos fuerza; la guerra duró 74 días y no hubo ni logros ni política internacional, sino desquicio y muerte pergeñados por unas FFAA siniestras que encontraron en la causa justa una perfecta estrategia para lograr una «convulsión exonerativa»⁷ capaz de generar tal trastrocamiento en orden del mundo con la intención de cambiar el foco de los reclamos por las muertes, los desaparecidos, el robo de niños, las torturas, las violaciones a los DDHH y perpetuarse en el poder.

II- El puntapié inicial: instrumento y resultados

Como parte de un proyecto mayor que involucraba una serie de acciones distintas, un grupo de docentes universitarios y de escuela secundaria elaboramos un proyecto interinstitucional para trabajar con cuatro escuelas de gestión privada de la ciudad de Río Cuarto. Luego se agregó una escuela más de un barrio periférico. El objetivo general que se planteó fue incorporar a las propuestas curriculares de la escuela secundaria, en distintos cursos y asignaturas, el abordaje del tópico Malvinas, entendiendo que por su carácter problemático

7 Expresión usada por el personaje de Fogwill en su novela *En otro orden de cosas* al aludir a Malvinas: «es la facultad de producir catástrofes para ocultar fallas» [...] «enumeró: ejecutaron en secreto a más de siete mil personas, multiplicaron la deuda externa, borraron del mapa los partidos políticos excepto parte de los radicales acólitos, y no dan señales de tomar conciencia de que está terminando la primavera de la economía regulada sobre la base de la deuda financiera. ¿Qué de todo esto habría que exonerar? Preguntó. Le dijeron que no se les había ocurrido nada, justamente porque la idea de exonerar exoneraba a todos de todo, inclusive del saber de rendir cuentas de los motivos de exoneración.» (2001:154)

éste admite un tratamiento desde un paradigma de trabajo participativo, colaborativo y flexible que permite a los alumnos posicionarse como sujetos que —en tanto miembros en formación de un determinado entramado social— hacen memoria, llevan adelante prácticas de memoria y pueden, con la ayuda del docente, objetivar esas prácticas para reflexionar sobre ellas.

Adoptar este paradigma implica, en palabras de María Teresa Sirvent, alentar la participación real de la población involucrada en el proceso de objetivación de la realidad en estudio y en la toma de decisiones del proceso de investigación. El conocimiento generado colectivamente así puede, entonces, constituirse como un instrumento cognitivo para la transformación de la realidad, tomando en cuenta su naturaleza contradictoria y la relación dialéctica entre teoría y práctica. En esta oportunidad, nos centraremos en los resultados de la experiencia realizada durante el año lectivo 2015 con estudiantes de 3° año de una de las escuelas involucradas en el proyecto, grupo conformado por 32 alumnos.

Para dar comienzo a la implementación del proyecto, se acercó a los estudiantes, en fecha cercana al 2 de abril de 2015, un brevísimo cuestionario que les hacía tres preguntas: ¿qué pensás acerca de las Malvinas?, ¿qué pensás acerca de la guerra de Malvinas?, y ¿cuál es el primer recuerdo que tenés de haber escuchado hablar acerca de Malvinas? A partir de este instrumento indagatorio se sistematizaron algunos núcleos de sentido. Las respuestas con mayor grado de incidencia pueden leerse en el siguiente cuadro:

Pregunta	Respuesta	Número de apariciones
¿Qué pensás sobre las islas Malvinas?	- Son argentinas o deberían serlo	12
	- Son argentinas a causa de su proximidad geográfica (están en el Mar Argentino, pertenecen a nuestra plataforma oceánica)	9
	- Son muy importantes para los argentinos, sentimos que siguen siendo nuestras	5
	- Argentina intenta restablecer su soberanía	5
	- Fueron perdidas en la guerra, que fue el modo erróneamente elegido para dirimir el conflicto	4
	- Son ilegítimamente ocupadas o robadas por Inglaterra	4
	- Son inglesas	4
¿Qué pensás sobre la guerra de Malvinas?	- Asimetría: mejores condiciones económicas y superioridad táctica, armamentística, militar de Inglaterra; mayor cantidad de soldados	10
	- Mala decisión del gobierno argentino: llevar a la guerra a chicos de 18 años sin preparación suficiente (algunos alumnos mencionan edades más bajas)	6
	- Dejó muchos muertos y graves consecuencias físicas y psicológicas en muchos ex combatientes	5
	- Sufrimiento de los soldados al estar lejos de sus familias y tener que soportar los horrores de la guerra	3
	- Falta de planificación (menor inteligencia y/o estrategia) por parte del gobierno argentino	3
- Fue un acto heroico y sacrificado para defender nuestro territorio, algo de lo que debemos estar orgullosos	3	
¿Cuál es el primer recuerdo que tenés de haber escuchado sobre Malvinas?	- Actos en la escuela primaria o en el nivel inicial	12
	- Relatos, discusiones y conversaciones en la familia (hermanos mayores, padres, abuelos, tíos) o vecinos (en algunos casos, ligados a la colaboración de la población civil durante la guerra)	6
	- Relatos de excombatientes en la escuela primaria o secundaria	3
	- Documentales u otros programas de televisión, diarios, internet; otros productos culturales (canciones)	3
	- Ex combatientes en la familia	1
- No lo recuerda	5	

Algunas hipótesis de sentido pudieron extraerse, antes de realizar una lectura de las respuestas, en el mismo momento de implementación del cuestionario. Enfrentados al mismo, muchos alumnos, quizás influenciados por la reciente conmemoración del Día del Veterano y los Caídos en la Guerra de Malvinas, manifestaron no comprender claramente la diferencia entre la primera y la segunda pregunta: Malvinas equivale a la guerra, está indisociablemente ligada a ella en su representación. Así es que en muchos casos, las respuestas elaboradas en los puntos 1 y 2 del cuestionario se funden y confunden, se superponen total o parcialmente o se reiteran, con lo cual queda en claro que, para la mayor parte de estos sujetos, es imposible hablar de Malvinas sin pensar inmediatamente en el acontecimiento de la guerra. Casi ninguno de los estudiantes hace mención a la causa, al conflicto histórico previo a 1982. Además, un número considerable afirma que el fracaso en la guerra es la razón de que las islas Malvinas estén actualmente en poder de los ingleses: la guerra aparece como el camino elegido para dirimir el conflicto, del cual puede precisarse que es un conflicto que afecta a la soberanía de nuestro país.

Otra cuestión que se destaca en las respuestas de los alumnos es la ausencia de un número significativo de menciones al vínculo entre esa guerra y la dictadura militar. Antes bien, la representación de la guerra está dominada por otros dos núcleos: el de la guerra como acontecimiento doloroso y de consecuencias negativas, sobre todo, para quienes combatieron en ella —de quienes generalmente se destaca su juventud—, así como para sus familias; y la simultánea representación de esta guerra como una gesta histórica orientada a recuperar algo que le fue quitado a nuestro país injustamente. Esta es la simultánea descripción de la guerra de Malvinas como acontecimiento injusto y justo (en el sentido de vinculado a un intento de restablecer un orden justo) que aparece de manera no problematizada en la representación de un amplio número de estudiantes consultados.

Más allá de sus ligaciones con la guerra, sólo puede decirse claramente sobre las Malvinas una afirmación breve y enfática: son argentinas. A la hora de ampliar esta definición, las imprecisiones y vaguedades que ponen en evidencia la falta de conocimientos escolarmente sistematizados sobre la cuestión son dominantes: Malvinas aparece caracterizada como «una parte del país», «un territorio que

le pertenece a Argentina», e incluso como «una isla dividida en dos partes». Entre los argumentos que sostienen dicha pertenencia se destaca en un amplio número de respuestas el criterio de la proximidad geográfica y la continuidad geológica.

Una última cuestión que se desprende de las respuestas al cuestionario es que la aproximación a Malvinas se da principalmente a partir del discurso escolar, que está estrechamente vinculado a la efeméride, pero no siempre implica un trabajo más sostenido. Las anécdotas que hacen referencia a hechos aislados son mayoritarias en este punto: «cuando era chico vi un documental en la televisión y eso despertó mi interés en el tema»; «una vez visitó la escuela un excombatiente que nos relató lo que vivió y aprendió en Malvinas»; «en la escuela conmemoramos lo ocurrido todos los años con actos para el 2 de abril». En segundo lugar, aunque con un menor número de respuestas, se ubica la presencia del tema en conversaciones familiares: en términos generales, puede afirmarse que estos alumnos son quienes cuentan con mayor información. También existe un número elevado de alumnos que no pueden responder esta pregunta: no guardan recuerdo de acontecimientos significativos vinculados a la temática.

La elección de este instrumento de trabajo con preguntas abiertas, orientado a la obtención de respuestas amplias y libres, se desprende de la voluntad inicial de dejar a los alumnos expresar su conocimiento y percepción sobre el tema del modo menos condicionado posible. A partir de las respuestas obtenidas, se diseñó una propuesta de trabajo en el marco de la asignatura Lengua y Literatura a implementarse durante aproximadamente un mes y medio con el formato de unidad didáctica. Así, con posterioridad a la implementación del breve cuestionario, se realizó un trabajo sistemático de problematización de la cuestión Malvinas desde una serie de lecturas compartidas y abordadas conjuntamente en el espacio del aula. A partir de la consideración de los discursos de índole estética como discursos sociales que —aunque de modos indirectos que requieren una cooperación activa por parte de sus receptores— intervienen en las disputas por la producción social del sentido, se trabajó con una antología de relatos titulada *Las otras islas* y con una serie de canciones y cortometrajes que abordan la temática. Además de intentar propiciar en los alumnos la valoración de los sentidos ofrecidos por estas producciones para pensar y narrar Malvinas y de contrastar estos sentidos con los

propuestos por otros discursos de diferente índole —políticos, periodísticos y testimoniales—, se buscó ponerlos en tensión con las respuestas iniciales de los alumnos y con los emergentes en el espacio del aula de cierto sentido común social que tiende a obturar las discusiones sobre la cuestión al apelar a lugares en los que la reflexión parece quedar encallada: «Para qué seguir pensando en algo que hemos perdido y nunca vamos a recuperar» o «Se habla de Malvinas para evitar que pensemos en los problemas sociales y económicos actuales del país».

Los ejes abordados mediante esta modalidad de trabajo fueron: la historia del conflicto soberano y la incidencia en el mismo de la guerra; la vinculación entre guerra y dictadura militar; la posición de la población civil durante el conflicto bélico y el papel que desempeñaron en la construcción de dicha posición los medios de comunicación; la representación de los soldados de Malvinas como héroes o víctimas y su lugar, en tanto excombatientes, en la sociedad argentina durante las décadas posteriores al conflicto; y los ejercicios de elaboración de una memoria colectiva sobre el tema. El abordaje de estos ejes nos condujo a la necesidad de vincular este pasado reciente con nuestro presente, ya fuera por la vigencia de las discusiones y la presencia en el espacio social de discursos actuales sobre el tema que los alumnos recuperaban y hacían ingresar en las discusiones, ya fuera por la de necesidad de valorar los hechos históricos a partir de su ligazón con la actualidad. La posibilidad de establecer este tipo de vinculaciones —opuesta a la aparente falta de conocimiento preciso e interés sobre el tema que se desprendía del instrumento inicial— fue, sin lugar a dudas, uno de los principales factores motivacionales que enriquecieron el proceso de trabajo.

La perspectiva de trabajo arriba comentada implicó que las actividades diseñadas para abordar los ejes descritos tendieran a buscar que el aula funcionara, además de como un espacio de enseñanza-aprendizaje de contenidos explícitos sobre el tema, como territorio/laboratorio de la memoria, es decir, como un espacio abierto en el que pudieran darse discusiones y elaborarse conjuntamente interpretaciones sobre el pasado y sus vinculaciones con el presente, en el que se alentara a los alumnos a tomar posición sobre cada problemática, propiciando el cuestionamiento de las certezas previas para lograr complejizar la mirada y profundizar nuestra exploración pero sin imponer una única lectura de los hechos.

Además de las actividades propuestas explícitamente por la docente para abordar los discursos seleccionados y guiar la exploración de los sentidos y representaciones construidos en los mismos acerca de los diferentes ejes de trabajo, se intentó dar lugar a la reflexión personal y grupal sobre lo advertido, lo cual alentó a los alumnos a intervenir activamente en la toma de decisiones sobre el proceso de trabajo, no sólo mediante la introducción de otros textos y voces, sino con el planteo de sus propios interrogantes e hipótesis y la generación de modos para intentar resolverlos. Después de algunas semanas dedicadas a estas actividades, se propuso a los alumnos plasmar las conclusiones personales de la tarea realizada mediante una labor de escritura que consistió en la redacción de un texto breve de carácter argumentativo que abordara un tópico por ellos elegido y en el que defendieran su postura acerca de Malvinas.

Una vez más, la complejidad de la cuestión Malvinas se puso en evidencia en el momento de evaluar estas producciones finales. Paradójicamente, la riqueza de las discusiones sostenidas en el espacio del aula, los procesos de cuestionamiento y complejización de la mirada previa sobre el tema, que parecían haberse realizado de modo satisfactorio y con un alto grado de compromiso por parte de los alumnos durante el proceso de trabajo, no alcanzaron a plasmarse cabalmente cuando se los enfrentó a la tarea de comunicar por escrito sus resultados. Así, por citar algunos ejemplos, mientras que en las clases pudieron contrastarse e identificarse las posiciones diferentes desde las cuales se construyen las representaciones sociales dominantes de los soldados de Malvinas como héroes —provistas por la reivindicación de su figura que las propias agrupaciones de excombatientes han buscado llevar adelante— y como víctimas —vinculadas a los discursos que explicaron el fracaso del conflicto en la falta de planificación estratégica y de preparación—, ambas vuelven a surgir, enlazadas, en esta tarea de redacción.

Mientras que en las clases pareció posible valorar críticamente el discurso nacionalista al cual se apeló para justificar la decisión militar de ir a la guerra y lograr la adhesión mayoritaria de la población civil, e identificar en diferentes discursos algunos de sus principales lugares comunes, en las producciones finales varios alumnos eligen reafirmar la soberanía argentina sobre las islas, además de apelar a argumentos históricos, políticos y geográficos, recordando el sen-

timiento patriótico que nos une a ellas. De allí que se advirtiera la necesidad de continuar abordando la cuestión Malvinas en otros momentos del trayecto curricular, y desde nuevas perspectivas que enriquezcan las posibilidades de reflexión crítica y constructiva de los estudiantes.

III- A modo de cierre

Más allá de la interdisciplinariedad, las investigaciones sobre las memorias reclaman abordar el fenómeno en su complejidad y requieren relacionar el plano de las instituciones con los patrones culturales de sentido y con la subjetividad de los actores. Con una mirada retrospectiva, podemos elaborar ciertas hipótesis que nos ayuden a comprender las oscilaciones advertidas en las reflexiones de los alumnos.

Por un lado, no debemos perder de vista el carácter traumático de la guerra y como tal su condición de acontecimiento disruptivo que provoca, parafraseando a Kauffman (1998), un vacío simbólico que podría explicar en gran medida la incapacidad de los sujetos de objetivar determinados procesos históricos y construir reflexiones amplias y matizadas por el ingreso de diferentes puntos de vista, voces sociales, concepciones de mundo, legalidades, que los orienten a la elaboración de categorías de pensamiento que permitan superar los lugares comunes de la enunciación y ubicar Malvinas como una cuestión problemática del pueblo argentino que escapa y trasciende desde antes y hacia el futuro a la problemática Guerra de Malvinas. Esa categoría de trauma histórico nos ubica ante sucesos frente a los cuales ningún discurso parece ser suficiente.

Por otro lado, es inevitable situarnos en el eje de la legitimidad de las memorias: los alumnos se sensibilizan frente al discurso del excombatiente y no sienten estar en posición de cuestionarlo, de criticarlo, de corregirlo, de proponer una lectura diferente. La memoria sobre Malvinas les pertenece a los excombatientes, en primer lugar, y los estudiantes sienten la necesidad —aunque eso los conduzca a quedar presos de ciertos lugares comunes— de honrarlos como se les ha enseñado en la escuela y en casa. Debemos reconocer que es difícil hablar de Malvinas desde posiciones críticas sin «temores»: a herir a ex concriptos veteranos que pueden sentir que deslegitimamos su

accionar/heroísmo; a que nos tilden de «antipatrias», antinacionales, sostenedores del imperialismo; y a caer en posiciones fascistoides, cipayistas, etc. (Lorenz, 2013; Guber, 2012). De allí que los estudiantes de la escuela secundaria sostengan, en sus discusiones sobre Malvinas, enunciados ya fijos en la cultura, cuestión que no debería sorprendernos pero sí interpelarnos como docentes y como formadores de docentes para recuperar en el espacio del aula el paradigma del conflicto, de la multiplicidad de miradas e interpretaciones, de la formulación de preguntas y de la construcción de problemas.

Más allá de la necesidad de resarcimiento para las víctimas, entendemos que hacer memoria implica también la transmisión hacia las generaciones futuras. Que la memoria no es una y que irá variando, y que las nuevas generaciones quizás consigan tomar la distancia que hasta ahora nos impide formular discursos más claros para comprender Malvinas. En el mismo sentido, Jelin (2001) sostiene que el campo de estudios de la memoria está ligado a la formulación de políticas de la memoria, que tienen un doble sentido: por un lado, se trata de un reconocimiento estatal de los sufrimientos y el resarcimiento simbólico de las víctimas; por otro, hay una intencionalidad pedagógica de transmisión hacia las generaciones futuras.

En la experiencia realizada advertimos que, más allá de que ciertos tópicos y nudos significativos no terminen por superar los lugares comunes que la sociedad argentina ha construido y sostenido respecto de las islas, la guerra y sus consecuencias, en las producciones de los adolescentes, aparecen esbozadas tensiones que dan cuenta de una problemática instalada. Lo que los chicos dicen sobre la construcción del discurso triunfalista sostenida por los medios; los tres argumentos —geográfico, histórico y político— que Argentina sostiene para el reclamo; sobre la vinculación Guerra-dictadura; sobre los usos nacionalistas de la guerra como el fútbol; que los ingleses también sufrieron la Guerra; sobre las resoluciones de la ONU; del por qué no de la propuesta de autodeterminación de los pueblos pero, paradójicamente, se preguntan cómo resolver la problemática identitaria de los kelpers, ciudadanos de una nación en territorio de otra.

Entendemos que la elaboración de categorías amplias que puedan complejizar la memoria colectiva sobre Malvinas y pongan en tensión los sentidos cristalizados por una sociedad en la que aún no

cierran las heridas causadas por el acontecimiento bélico es un afán que excede a nuestras posibilidades concretas de acción en el aula, pero es preciso recordar que la experiencia compartida es tan solo un ejercicio incipiente y que debe sostenerse en el tiempo.

La literatura, como otros discursos de índole estética, constituye un dispositivo capaz de hacernos mirar el mundo de otro modo, y propicia, en esa medida, la construcción crítica de los sentidos sociales. Creemos posible subvertir o al menos complejizar los marcos categoriales que configuran el campo u horizonte de posibilidades desde donde comprender Malvinas para sostener su reclamo, a partir del trabajo en el aula con la literatura y el cine, como producciones que hacen evidente el carácter de artificio de su configuración estética; como discursos que proponen una distancia poética entre los sentidos naturalizados de interpretación histórico-política que funcionan en el sentir común popular y la potencialidad epistémica de la comprensión/aprehensión/intelección del mundo a través del arte.

Bibliografía

AUNO -Agencia Universitaria de Noticias y Opinión- (2012). «Entre los héroes, los canallas». Revista El Cruce, Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora.

<http://www.auno.org.ar/article/entre-los-heroes-los-canallas/#sthash.YSFoRTFx.dpuf>

Fogwill, Rodolfo (2001). *En otro orden de cosas*. Buenos Aires: Interzona.

Grimson, Alejandro (2011). *Los límites de la cultura. Crítica de las teorías de la identidad*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Guber, Rosana (2012). *¿Por qué Malvinas? De la causa nacional a la guerra absurda*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Jelin, Elizabeth (2001). «Historia, memoria social y testimonio o la legitimidad de la palabra». Revista Iberoamericana Nueva época, Vol. 1, No. 1 (2001), pp. 87-97.

_____. (2012). «Revisando el campo de las memorias». *Los trabajos de la memoria*. Lima, Perú: IEP Instituto de Estudios peruanos.

Kauffman, Susana (1998). «Versión preliminar para comentarios». Trabajo preparado para el seminario: *Memoria Colectiva y Represión auspiciado por el SSRC*. Montevideo, 16-17 de noviembre de 1998.

<http://comisionporlamemoria.net/bibliografia2012/historia/Kauffman.pdf>

Lorenz, Federico (2013). *Unas islas demasiado famosas*. Buenos Aires: Capital Intelectual.

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

Sirvent, María T. (2003). «La investigación social y el compromiso del investigador: contradicciones y desafíos del presente momento histórico en argentina». Artículo inédito presentado para su publicación en la *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación Facultad de Filosofía y Letras – UB A*

Todorov, Tzvetan (2000). *Los abusos de la memoria*, Barcelona: Paidós.

Vezzetti, Hugo (2007). «Conflictos de la memoria en la Argentina. Un estudio histórico de la memoria social». En Anne Pérotin-Dumon (dir.). *Historizar el pasado vivo en América Latina*. http://etica.uahurtado.cl/historizarelpasadovivo/es_contenido.php

#YoMeQuedoEnCasaLeyendo
UniRío editora

Literatura y Memoria: representaciones sobre Malvinas en la escuela secundaria¹

Camila Berardo, Marcela Di Gulio,
María Emilia Videla

Experiencia escolar interinstitucional: Objetivos y metodología de trabajo

A continuación presentaremos las experiencias de trabajo en dos instituciones de educación secundaria de la ciudad de Río Cuarto, vinculadas con las representaciones que los estudiantes poseían con respecto a Malvinas.

El objetivo de nuestro trabajo se vinculó con la necesidad de instalar la discusión sobre la temática Malvinas en las escuelas secundarias para hacer visible los discursos que construyen los sentidos sobre tres categorías: la figura del soldado, la guerra y el rol de los medios de comunicación. Para esto, abordamos un corpus amplio y heterogéneo de textos ficcionales (novelas, poesías, cuentos y películas) en tensión con los lugares comunes del discurso público y del discurso escolar.

La metodología que sostuvo el proyecto áulico se basó en la investigación participativa. María Teresa Sirvent (2006) concibe dicha metodología como un enfoque de la investigación social que procura la participación real de la población involucrada en el proceso de objetivación de la realidad en estudio y en la toma de decisiones del proceso de investigación. El conocimiento es generado a partir de instancias colectivas que confrontan el conocimiento de sentido común con el científico. El trabajo participativo fue enmarcado, a

1 La primera versión de este trabajo fue presentada en el *Coloquio Internacional «Golpe de Estado en Argentina (24 de Marzo de 1976) y Guerra de Malvinas (1982): Lenguajes de la Memoria, Trauma y Giros de la Historia»*, realizado en la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba los días 26, 27 y 28 de mayo de 2016.

su vez, en el formato curricular de «taller» propuesto por el Diseño Curricular de la Educación Secundaria de la provincia de Córdoba, que permitió que la clase de Lengua y Literatura se constituyera como un espacio de reflexión y construcción conjunta, donde la voz de los alumnos jugó un rol central en el intento de interpelación crítica hacia los «lugares comunes» de la problemática Malvinas. Cabe destacar que le otorgamos al discurso literario un lugar particular en la construcción de representaciones sobre Malvinas ya que la literatura permite tensionar aquellas que circulan en el «sentir común nacional».

En un primer momento, los alumnos respondieron una serie de preguntas vinculadas a lo que sabían sobre las islas, la guerra de Malvinas, y cuáles eran sus recuerdos asociados a ella. Luego, abordamos textos ficcionales y no ficcionales para ver los sentidos que circulaban en ellos y confrontarlos con las ideas surgidas de las respuestas a las preguntas iniciales. Después de lo analizado en clase, los estudiantes realizaron ensayos y participaron de un foro de debate en torno a los ejes: los soldados, la guerra, el rol de los medios de comunicación. Cabe aclarar que en los ensayos la reflexión fue más elaborada debido a sus rasgos genéricos y a la dinámica que implica su proceso de escritura, a diferencia de los textos producidos en los foros que son más inmediatos y están impulsados por sentimientos más espontáneos. A partir de lo trabajado en las aulas, y desde nuestro rol de docentes investigadoras, hemos podido problematizar y arribar a algunas conclusiones sobre las representaciones que circulan en el discurso de nuestros alumnos y sobre el trabajo crítico propuesto.

¿Qué dicen los estudiantes? Abordaje de las representaciones en los foros virtuales y ensayos escolares

En un primer momento abordamos los ensayos. En relación con estos y en cuanto al eje «guerra», se presenta una identificación total con el Proceso de Reorganización Nacional, específicamente observamos una recurrencia sobre la idea de «tapadera»: «todo para tapar la dictadura que se vivía en Argentina...»; «...un gobierno que intentó tapar con este conflicto las peores atrocidades que ocurrieron en Argentina...»; «para cubrir diversas situaciones». La guerra como manera de cubrir la violencia de estado, como salida, extensión, como elemento para conducir al nacionalismo, y por ende, a la

unión del pueblo. Algunos estudiantes mencionan que la «tapadera» no sólo fue para el gobierno de facto sino también para el inglés que poseía serios problemas económicos y sociales. De esta forma, todos los estudiantes evalúan el conflicto con significantes negativos como «absurdo», «horror», «salvaje y cruel», «estrategia política que contribuyó a una falsa ilusión», «mala decisión», «decisión autoritaria», «decisión consciente y desinteresada», «inapropiada». Decisión que repercutió en los «pobres» soldados. Muchos mencionan una mirada más estratégica del conflicto al comentar cómo no intervinieron los organismos internacionales (ONU, OTAN), la falta de apoyo de los Estados Unidos al gobierno de facto o las causas económicas (petrolífera y pesquera) detrás de la guerra. Aquí, algunos recaen en la confusión de lo que sucedió en 1982 y las bases de los reclamos diplomáticos del gobierno de Fernández de Kirchner.

Se mantiene (como en las preguntas iniciales) una identificación entre las islas y el conflicto bélico. Esto conlleva a la afirmación explícita de la ratificación de la soberanía argentina en base a argumentos históricos, geográficos y jurídicos. Esta idea, en la mayoría de los escritos, se vincula con lo emocional y la sensibilidad del pueblo argentino hacia el binomio «islas-guerra»: «El desenlace de la guerra es un tema que aún no tenemos pendiente como sociedad y nos resulta muy complejo de analizar por los sentimientos, las expectativas y la esperanza que hay de por medio...».

Muchos concuerdan que es necesario «reclamar algo que nos pertenece y es nuestro» pero por medios diplomáticos. Fundan este argumento en las razones geográficas, históricas y jurídicas que fueron las bases del discurso de reclamo del gobierno kirchnerista y que se divulgó en los documentos escolares oficiales y que se abordaron en las clases (como los videos de «Pensar Malvinas» de Canal Encuentro, las revistas de distribución escolar, los discursos de la presidenta y el canciller ante los 2 de abril y las mesas de diálogo internacional). En este sentido, podemos observar una «malvinización», o como diría Vicente Palermo, «remalvinización» de la cultura argentina que, luego de un largo período de silencio/obtención del tema, vuelve a instalarse. Quizás, entonces, estén dadas las condiciones para que ese proceso de “desmalvinización”, en el que, como menciona Federico Lorenz, se vinculaba la dictadura con la guerra de Malvinas y se pensaba en la necesidad del olvido y la imposibilidad del habla, esté efectivamente cambiando. Y quizás sea, en este contexto de puesta

en escena de los discursos sobre Malvinas, el momento de comenzar a recuperar las voces que permiten construir nuestra memoria.

Algunos estudiantes pueden abstraer y diferenciar «islas» de «guerra» y pasan a hablar de la «cuestión Malvinas» como «causa nacional, histórica y social», sobre todo, como dijimos, enlazada en las razones históricas, geográficas y jurídicas del reclamo. Por otro lado, aparece una clara crítica hacia el nacionalismo: «...se encaminaron a la batalla para generar un sentimiento de unidad nacional. De alguna manera esto fue llevado a cabo para despertar el sentido nacionalista de todo el país...». La mayoría de los estudiantes rechaza el nacionalismo por identificarlo con el sentimiento general que los militares lograron instaurar y que avaló la guerra. Solo un caso menciona que deberíamos ser más nacionalistas y patrióticos a la hora de pensar en nuestros ex combatientes que permanecen en un estado de desatención por parte del Estado y de la sociedad toda.

Es llamativo cómo algunos ensayos evidencian una contradicción ya que al tiempo que rechazan el «sentimiento nacionalista» del 82, también consideran la «necesaria» recuperación de las islas: «Hoy, en la actualidad se sigue reclamando algo que aceptamos hacer y que perdimos, muchas personas se preguntan: ¿por qué lo hacemos?, y en esta parte es donde yo concuerdo con el gobierno, que es en reclamar algo que nos pertenece y es nuestro.» Pocos se preguntan, en tono reflexivo sobre el porqué de la soberanía, el sentido del reclamo:

Hay muchos aspectos para analizar sobre Malvinas, como causa en su totalidad. Principalmente a mí me interesa saber: ¿qué significó la guerra para nosotros como pueblo, como Nación, como comunidad, como argentinos? ¿Por qué seguimos reclamando su soberanía? ¿Por qué es una temática tan ampliamente discutida en la actualidad habiendo pasado tantos años desde el suceso?;

...puedo afirmar que Malvinas y todas sus significaciones son una construcción histórica, social, política e ideológica que ha ido variando a través del pensamiento y de las significaciones que le ha dado nuestra sociedad a la causa de Malvinas a través del tiempo; antes de la guerra, durante y luego de la misma;

¿Malvinas Argentinas o inglesas? ¿Vale la pena preguntarse ello? ¿A qué se quiere llegar haciéndolo? Estas preguntas que parecen

sencillas de responder con una o dos palabras, son hoy en día, muy difíciles de contestar;

[...] nacionalistas, nación, son palabras que actualmente resuenan y retumban en mis oídos cada vez que enciendo la televisión y escucho aquellos discursos tan «poéticos» y recitados que pronuncian diferentes personajes políticos, periodistas entre otros emisores con un importante poder dominante ante nuestros pensamientos, en la forma que repetimos ideas sin base argumentativa, como víctimas de un imaginario social controlado y manipulado por pocos;

¿Tiene sentido luchar por unas tierras, sean «nuestras» o inglesas? ¿Cuál fue y es la verdadera búsqueda después de todo? ¿Es el sentimiento de pertenencia a una nación o son factores económicos-políticos-estratégicos que el estado hoy busca a través de planteamientos diplomáticos que no le son aceptados?;

¿Por qué decimos que son argentinas? ¿Realmente lo son? Considero que esa frase refleja un desinterés social, que no toma con seriedad la complejidad de la temática y por lo tanto se la repite sin pensar en lo que se dice.

En cuanto a los sujetos de la guerra, los alumnos mantienen en los ensayos los significados vinculados a la edad de los soldados y su falta de experiencia: «jóvenes», «chicos de 18 años», «pobres», «inocentes», «sin experiencia», hasta algunos hablan de «chicos de la guerra». Todos se detienen en las condiciones materiales del conflicto (las «malas condiciones»: la falta de preparación, de armamento, alimento o abrigo) y en el abuso de poder que sufrieron. Así, algunos de los estudiantes realizan una identificación explícita con la violencia de estado: «...los soldados podían identificarse con los desaparecidos, ya que fueron víctimas de tanta injusticia y sufrimiento y aún, sus seres queridos luchan por encontrar sus cuerpos».

En relación con lo anterior, podemos leer una continuidad entre los jóvenes soldados y el pueblo argentino; así, especifican que los militares se encargaron de «...mandar a jóvenes inexperimentados y “aprovecharse” de un país que quería seguir manteniendo lo que le pertenece». Aparece el sema “víctima” para generalizarse a la sociedad toda: “La marca de la guerra no solo quedara en la memoria de nuestros soldados sino también en la de todos nosotros, el pueblo

argentino...»; «inmersos en una sociedad manipulada...nos encontrábamos oprimidos». Llama la atención la consonancia con lo que Gabriela Cerruti menciona en su artículo sobre «La teoría de los dos demonios» (2001). Ella sostiene que se mantiene en el imaginario la idea de que toda sociedad fue víctima del gobierno militar, que no se reflexiona sobre el papel de la sociedad civil ni sobre el apoyo que ésta le dio a ese gobierno. Se apela así a «la sociedad engañada», idea que solo permite conspirar contra la reflexión y la memoria.

Los alumnos manifiestan que la sociedad (algunos, la novela analizada; otros, los discursos políticos) los catalogó (y cataloga) como héroes y víctimas. Esta dualidad de la categoría «soldado» se mantiene para la de ex combatiente o veterano, dando continuidad al sema de «víctima», sobre todo. Mencionan que el ex combatiente estuvo (y está) desamparado por el estado y la sociedad, muchas veces se lo tildó de «loco»:

[...] otra consecuencia directa de esta reacción del pueblo fue la indiferencia social para los excombatientes, también mencioné anteriormente la influencia de los militares después de la guerra fue muy marcada ya que prohibían a los soldados hablar de las experiencias negativas en combate.

Sin embargo, muchos reconocen que los conciben como «héroes» por su labor patriótica, por el valor, el coraje y la actitud. Por eso la guerra la recuerdan «en honor a los soldados argentinos, que con tan poco conocimiento sobre la guerra pusieron su corazón por su país.»

Por otro lado, el rol de los medios está asociado a la divulgación de «mentiras», el ocultamiento y el apoyo al discurso oficial del momento: «Creaba [el estado] una falsa imagen, utilizaba los medios para convencer a nuestro país y darle esperanza»; «...el gobierno de facto que gobernaba Argentina decidió comunicar, mediante distintos medios de comunicación masivos, información que no reflejaba la brutal realidad de la guerra». Tan sólo algunos estudiantes manifestaron que semejante actitud informativa se debió a un imperativo militar y a las exigencias que la censura imponía: «...eran los militares quienes ordenaban lo que tenían que publicar los medios y no se podía cuestionar la información oficial...».

Nos resulta interesante destacar que algunos pocos estudiantes han podido reflexionar sobre el rol de la literatura como discurso que permite otro abordaje sobre la temática y los sentidos que se construyen. La mayoría reconoció la configuración del soldado o de la guerra en las obras abordadas (como «antihéroe» y «absurdo», no épico, en *Los pichiciegos*, por ejemplo), la «visión» o los sentidos que se construyen en ellas pero solo algunos se detienen a pensar por qué esa construcción, a reflexionar sobre el papel del arte en la lucha por imposición de los sentidos en la cultura:

...a mi parecer es necesario marcar que los trabajos de ficción también pueden considerarse como recursos de obtención de datos, o por lo menos, como vías que invitan la reflexión sobre el tema [...] concibiendo un paradigma distinto que deja una clase de reflejo de la realidad, pero que se anima a ir más allá de este.;

... aspira a un lector activo que sepa interpretar miradas externas a lo tradicional y que busque entender el por qué a ello... intenta exponer y criticar, mediante *Los pichiciegos*, una forma distinta en cuanto a las representaciones de los hechos...;

... hay que diversificar los discursos que absorbemos para extender nuestros panoramas... y no quedarnos con una verdad-realidad única e irrefutable, es decir, configurar una mirada de la realidad más amplia.

Algunos estudiantes argumentan que la cuestión Malvinas es compleja y que, al no experimentar la guerra, se dificulta la reflexión: «Nosotros, la nueva juventud, somos solo espectadores del horror y la injusticia que vivieron nuestros abuelos y que vivió nuestra Argentina hace 33 años atrás». Asimismo, algunos admiten que no conocen mucho sobre el tema, que lo que saben es inconsistente o bien es un discurso que repite el de los medios, el de la familia o el de los actos escolares. Del mismo modo, unos admiten que no les interesa el tema y que una cosa es consecuencia de la otra: «no les interesa porque no saben; no saben porque no les interesa». Consideramos que esto se debe, fundamentalmente, a que existe una distancia generacional en relación con el acontecimiento que no les permite inmiscuirse de manera significativa con el tema. Y, por otro lado, ellos admitieron que lo que conocen o saben es producto, sobre todo, de

los actos escolares o de lo que transmiten o difunden los medios de comunicación. Asimismo, reconocen que dicho aniversario se constituye cada año en un evento en donde se apela a los mismos recursos o discursos y que los medios de comunicación avivan el tema en el marco de la fecha y luego dejan que todo se diluya hasta el año siguiente. Estas apreciaciones los condujeron a recapacitar acerca de quién tiene el compromiso y la responsabilidad de «enseñar» acerca de la guerra de Malvinas. Una mayoría coincidió en que la Escuela y los medios de comunicación son las instituciones sociales que deben «hacerse cargo» del tema «por la memoria de los héroes caídos y para que un hecho semejante no se vuelva a repetir».

Posteriormente, la dinámica con la que trabajamos fue la del foro. Propusimos los tres ejes mencionados al comienzo y aleatoriamente los alumnos (que habían trabajado con diferentes discursos) participaron en uno de los foros. En comparación con los ensayos, pudimos observar que se repiten algunos tópicos propios del sentido común, coincidentes con las ideas de las respuestas primeras. A su vez, consideramos necesario recordar que en los ensayos la reflexión fue más profunda y detenida y creemos que eso se debe a la dinámica misma de las actividades de escritura.

En los foros (desde la categoría de análisis referente a qué sentidos se construyen sobre el soldado de Malvinas) podemos afirmar que los adolescentes, en la mayoría de las intervenciones, lo configuran desde la mirada de héroe o víctima y en algunos casos como héroe y víctima a la vez. Pensar en el soldado como víctima implica que los responsables de tal condición son tanto el gobierno de turno como la guerra misma. Los alumnos los configuran como aquellos jóvenes que fueron a una batalla planeada por un gobierno «desesperado» que buscaba ocultar sus fallas a través de una guerra injusta contra una gran potencia como lo era Inglaterra. Los soldados eran pobres jóvenes que fueron enviados a las islas sin insumos, sin experiencia y sin conocimientos específicos sobre cómo estar y comportarse en un conflicto de tal magnitud; jóvenes que dejaron su vida y sufrieron las secuelas físicas y psicológicas propias de un conflicto bélico. A su vez, fueron víctimas de una sociedad que no los comprendió cuando regresaron ya que en un primer momento no fueron recibidos y fueron callados para luego ser tomados como los incomprensidos, los “locos”.

Por otro lado, las intervenciones virtuales retoman al soldado como un héroe, como el joven que arriesgó su vida, que peleó por la Patria, en condiciones extremas. Lo significativo en relación con esta concepción, y al igual que los escritos, es que aquellos estudiantes que consideran a los soldados desde esta perspectiva los construyen cómo «jóvenes» y «chicos» dejando entrever que no los toman como soldados o combatientes.

En relación al papel de los medios de comunicación en la significación sobre la guerra, podemos afirmar que las intervenciones del foro consideran, por un lado, la configuración que realizan los textos literarios en cuanto a cómo las historias refractan la mentira de los medios y, por otro lado, toman en cuenta aquellas tapas de revistas, portadas que circulan con frecuencia en Internet para pensar la relación medios de comunicación-guerra de Malvinas. Ante ello, podemos establecer que, nuevamente, el mayor sentido estuvo dado por la mentira: los medios ocultaron ya que decían que Argentina iba ganando, porque afirmaban que habíamos tomado las islas. Colaboraron con el gobierno de turno para velar la realidad, construyendo así un relato de apariencias. A su vez, la mayoría de las intervenciones destacan que este ocultamiento fue uno de los elementos que configuró y apoyó una estrategia de nacionalismo.

Por último, en relación con los sentidos que se proponen sobre la guerra, podemos afirmar que este foro presentó mayores dificultades ya que pensar en los sentidos es pensar en una categoría que no es explícita sino que debe construirse a partir de las lecturas que realizan. Ante ello, pensaron los sentidos, primero, desde la mirada de los sujetos ya que hablan de un sentido patriótico y de pertenencia de la gente, gracias a la guerra se crea un falso nacionalismo; piensan al soldado de Malvinas como un héroe de la patria y como una víctima; ven a las familias de los soldados también como víctimas. Segundo, configuran el sentido de la guerra desde lo bélico, desde el enfrentamiento mismo, piensan en la guerra desde su sentido económico, y la ven como absurda. Y tercero, establecen su sentido desde el papel de los medios de comunicación y cómo la sociedad fue engañada y confundida a causa de la mentira sobre la información que generó un sentimiento de patriotismo.

Reflexión instalada, interrogantes que nacen

Para finalizar, podemos afirmar que el trabajo con los ensayos ha dado lugar a una mayor reflexión y cuestionamiento hacia los tópicos del sentido común, incluso algunos estudiantes se han preguntado sobre el sentido de la guerra o del reclamo, sobre el papel de los discursos (literarios o no) en la construcción de la hegemonía y la reproducción discursiva. Pero, en la mayoría de los casos, incluso (y a veces) con reflexión mediante, se vuelve a caer en el factor emotivo de la problemática Malvinas. ¿Será que nos cuesta tanto, que el trauma sigue? En los foros, los alumnos lograron intervenir a través de la reflexión y la discusión con sus compañeros, pero fue necesaria la mediación docente, con el fin de guiar a los estudiantes, sobre todo en relación a la abstracción de algunos sentidos. El trabajo participativo ha permitido brindar las bases para comenzar a deconstruir sentidos y a instalar la reflexión en las aulas, pero no solo sobre Malvinas sino sobre nuestra identidad nacional.

Bibliografía

- Cerruti, Gabriela (2001). *Entre la fetichización y el duelo. La historia de la memoria*. En Revista Puentes de la Comisión Provincial por la Memoria, N° 3. Edición de Marzo.
- Lorentz, Federico. *La guerra de Malvinas y el lugar de los ex soldados en el contexto de la post dictadura (1982-1985)* Memoria en las aulas Dossier n 12 Publicación de la Comisión Provincial por la memoria. En: http://comisionporlamemoria.net/bibliografia2012/ejes_otros.htmlg
- Mèlich, Joan-Carles (2006). *El trabajo de la memoria o el testimonio como categoría didáctica. Enseñanza de las Ciencias Sociales*, Número 5, pp. 115-124. Universitat de Barcelona, Barcelona, España.
- Palermo, Vicente (2007). *Sal en las heridas: Las Malvinas en la cultura argentina contemporánea*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Sirvent, María T. (2006). «Nociones básicas de contexto de descubrimiento y situación problemática. Notas preliminares del libro en elaboración con Luis Rigal: *Metodología de la Investigación social y educativa, diferentes caminos de producción de conocimiento*».
- Vitullo, Julieta (2012). *Islas imaginadas: La guerra de Malvinas en la literatura y el cine argentinos*. Buenos Aires: Corregidor.

Tensión héroe-víctima: representaciones sobre el soldado en el discurso ficcional, testimonial y de estudiantes de la escuela secundaria¹

Camila Berardo, María Emilia Videla

Presentación del corpus: cruces entre ficción y testimonio

Con el objetivo de crear espacios de reflexión en torno a Malvinas, abordaremos en esta oportunidad dos categorías que parecerían irreconciliables: héroe-víctima, en relación con el sujeto soldado. Las pondremos en diálogo con el fin de establecer qué representaciones circulan en diversos textos ficcionales, en el discurso de los alumnos del último año de la escuela secundaria y en el testimonio de dos ex combatientes. Intentaremos responder o reflexionar sobre qué representaciones se le asignan en los discursos, qué espacio ocupa hoy en el contexto de la “remalvinización”, la figura del soldado. Así, desde el espacio educativo intentamos propiciar la reflexión en torno a Malvinas, problemática significativa para nuestra identidad nacional, desde una postura simbólica, al decir de Todorov, y pensarla en relación al presente y a su papel en la construcción de una memoria social.

El soldado en el corpus ficcional

Escrita durante el conflicto, *Los pichiciegos* de R. E. Fogwill se presenta como la novela fundacional de la guerra de Malvinas en donde se establece «una forma de narrar la guerra que descarta toda posibilidad de construcción épica», afirma Vitullo (2012: 19). Y alrededor de ella, se articulan una serie de narrativas cuyos personajes se configuran en oposición a la figura de héroe.

¹ La primera versión de este trabajo fue presentada en el *IX Seminario Internacional Políticas de la Memoria 40 años del golpe cívico-militar: reflexiones desde el presente*. Desarrollado los días 3, 4 y 5 de Noviembre de 2016 en el Centro Cultural de la Memoria Haroldo Conti, Bs. As. Argentina.

Los pichiciegos cuenta las vivencias de un grupo de soldados argentinos, en plena guerra de Malvinas, que han desertado y que viven en una cueva en la tierra. La novela presenta un gesto discursivo de «recontar» la guerra en el cual se recuperan las voces de los soldados rasos, de los desertores, de los «pichis». Así, se configura el discurso excluido, aquél que es marginal y subordinado con respecto al discurso hegemónico de los militares. Son marginales en tanto subalternos, desertores, porque están en una situación de precariedad y desprotección; y por otro lado, porque su discurso no ha sido escuchado, no es el privilegiado/legitimado.

En el caso de la novela de Fogwill, observamos cómo se construye una representación del poder estatal no sólo en tanto ejerce una relación de dominación sobre los individuos soldados (y sobre el cuerpo social todo) sino también a través de la microfísica de las relaciones cotidianas. Así, por un lado, se construye una relación de coerción directa del Estado sobre el cuerpo de los sujetos. Ejemplo de esto se presenta en la descripción de las condiciones de la guerra como pobreza, escasez de alimentos, armamentos, vestimenta, condición de desamparo y falta de entrenamiento; en la narración del uso de la fuerza directa de los superiores como la situación de abuso sexual por parte de un capitán a un «soldadito»; o la desaparición de un grupo de sociólogos que preguntaban por las condiciones en las que vivían los soldados. Relación de dominación acentuada por el contexto de guerra en el que se incluye, y guerra que se presentó como el desenlace de un gobierno de facto en donde la represión determinaba los efectos de poder sobre los cuerpos.

Por otro lado, decimos con Foucault que las relaciones de poder circulan en la microfísica de las relaciones cotidianas como formas de racionalidad que disciplinan, en este caso, a los cuerpos de los soldados. Las relaciones entre los personajes pichis están configuradas desde la lógica militar y para la supervivencia, en consonancia con el discurso prescriptivo militar y estatal. La novela representa al Estado no solo como vehículo de la violencia directa sino también como articulador de prácticas que determinan el disciplinamiento de los cuerpos con formas más sutiles, por ejemplo la radio del Estado arenga a los soldados a seguir peleando incluso terminado el conflicto mientras la radio inglesa comenta la finalización de la guerra. Así, no solo los soldados se volvían «locos» por la situación material

de la guerra, por el miedo, la soledad, sino por estas prácticas que ejercían los altos mandos («esa guerra de nervios»).

Como consecuencia del «método psicológico», configurado a partir de estrategias como el silenciar, la violencia, el miedo, la coerción, se representa un cuerpo social claramente disciplinado: los pichis no solo son soldados sino que son jóvenes argentinos inocentes de la realidad social en la que vivían, se los configura como ignorantes de la situación de violencia estatal, jóvenes que aventuran hipótesis sobre las desapariciones de personas, que no pueden «ver» la realidad por los efectos que ese «método» produce en la sociedad. Es este sobreviviente-víctima el que presta su voz al narrador de la novela para construir la «visión» subterránea, alterna, sobre la guerra. Se construye, en fin, un sujeto víctima, rebuscándosela para sobrevivir, sin posibilidad de heroicidad porque no hay narración épica.

Al continuar con la línea inaugurada por *Los pichiciegos*, *Nosotros caminamos en sueños* es una novela de Patrio Pron publicada en 2014 cuyo título original fue *Una puta mierda* (2007). La misma refracta de una manera burlesca, satírica el desembarco de un grupo de soldados en Malvinas para combatir contra los ingleses en la guerra de Malvinas. Quien narra la historia, en primera persona protagonista, es un soldado que es enviado a la guerra y que se enfrenta a las diversas situaciones que esto conlleva y lo que siente al vivirlas junto con sus compañeros.

El hambre, el frío y el miedo (a morir o a seguir viviendo) son sentimientos recónditos, disimulados detrás de burlas hacia los superiores o a la ignorancia de compañeros y también a través de la descripción de los paisajes apagados que los rodean. Como se muestra en la novela, la aparición de un soldado muerto «desconocido» busca refractar la idea de que solo era conocido por Dios, quien no parecía tampoco conocer las islas. Con su ausencia, no hay esperanza y esto se debe a todo lo que se desconoce: el lugar en donde están, el porqué de la guerra, quién es el enemigo, cómo defenderse para ganar un combate sin sentido. Darle respuesta a esto implicaba exponerse y nadie estaba dispuesto a hacerlo por el propio instinto de supervivencia, concepto que el narrador plasma notablemente.

Por lo mencionado, se muestra a los superiores como individualistas y con acceso al manejo de la información, lo que implica ma-

nipulación, mentira. Esto se ejemplifica en los informes sobre las muertes, donde no solo se expresaba que esta les convenía porque, por una parte, morir significaba haber peleado y haber peleado era sinónimo de ser un héroe y de victoria; pero por otra, un gran número de muertos era sinónimo de derrota, de cobardía, por lo que se muestra que los soldados son simplemente números y no personas con una vida pasada, personal más allá de la guerra.

Malvinas como episodio bélico es a lo largo de la novela un sin sentido que se actualiza en todo momento y los soldados simples instrumentos, objetos para un fin que tampoco es claro y en tal contexto el soldado es un héroe por el simple hecho de estar allí, sobreviviendo, pero es a su vez una víctima por el mismo motivo por el que es héroe, por estar sobreviviendo «sin hacer nada».

Esta representación «farsesca» de la guerra, ya esbozada en *Los pichiciegos* y construida en *Nosotros caminamos en sueños*, se presenta también en uno de los cuentos de la antología *Las otras islas* (2012): «Memorándum Almazán» de Juan Forn. En una situación que linda lo patético, el personaje principal resulta ser un falso ex combatiente, impostor que intenta sacar provecho en el vecino país de Chile. Configuración que nos conduce a poner en tensión no solo al sujeto «soldado/ex combatiente» sino a las representaciones que el cuerpo social posee frente a él (objeto de provecho, «intocable» —no se le pide autenticidad de su identidad a Almazán—).

En contraposición con este relato, el resto de los cuentos de la antología presentan, en primer lugar, una configuración nostálgica del soldado como víctima, ya sea por ser él mismo el que está en la guerra (en «Clase 63» de Pablo De Santis, Lanes como víctima de su propio deseo de ver el mar; o «No dejes que una bomba dañe el clavel de la bandeja» de Esteban Valentino, con amor adolescente mediante), por ser su familia la que sufre la ausencia (la vuelta del soldado sobreviviente a la familia en «La penitencia» de Marcelo Birmajer), o la sociedad quien toma conciencia de la víctima (la juventud de las víctimas y el dolor frente la pérdida del amigo en «Las otras islas» de Inés Garland; o en «El alimento del futuro» de Pablo Ramos, “el Gaby”, sobreviviente de El Belgrano, se configura para el resto de la barra de amigos del barrio como una figura sufrida que permite un aprendizaje: la guerra como sinsentido).

En segundo lugar, la configuración idílica del otro en «El puente de arena» de Liliana Bodoc donde, como construcción de ensoñación, se presenta la figura del puente como símbolo de anhelo/deseo de unión entre dos soldados rivales (y de las dos naciones implicadas en la guerra); o del inglés como amigo en el ya mencionado cuento de Inés Garland.

En cambio, el relato de Eduardo Sacheri, «Me van a tener que disculpar», cambia el foco ya que traslada la rivalidad al terreno del fútbol y el héroe ya no es un soldado sino un futbolista quien puede sanar la «herida» frente a la pérdida de la guerra. Hay una revancha. En el mismo sentido, en «La guerra de Malvinas» de Patricia Suárez se desdibujan los tópicos reiterativos (guerra, soldados, víctimas) para narrar las sensaciones de una niña de doce años ante la muerte del abuelo, figura controversial, como lo era también la guerra (la que le resulta indiferente)

Representaciones de estudiantes secundarios

Luego del abordaje del corpus de obras ficcionales y de una serie de discursos históricos, políticos y de los medios de comunicación, los estudiantes de sexto año de la escuela secundaria realizaron, en primer lugar, una serie de ensayos para reflexionar en torno a la temática. Luego, establecieron una instancia de discusión en una plataforma virtual.

Retomando el trabajo de Di Gulio, Berardo, Videla, tanto en los ensayos de los estudiantes como en el foro realizado, se presenta una recurrencia semántica sobre los soldados, sobre todo, vinculados a la edad de los mismos y su falta de experiencia: «jóvenes», «chicos de 18 años», «pobres», «inocentes», «sin experiencia», hasta algunos hablan de «chicos de la guerra». Todos se detienen en las condiciones materiales del conflicto (las «malas condiciones»: la falta de preparación, de armamento, alimento o abrigo) y en el abuso de poder que sufrieron. Pensar en el soldado como víctima implica verlo como víctimas del gobierno de turno como así también de la guerra misma. Los alumnos los configuran como aquellos jóvenes que fueron a una batalla planeada por un gobierno «desesperado» que buscaba ocultar sus fallas a través de una guerra injusta contra una gran potencia como lo era Inglaterra. El soldado era un pobre joven que fue

mandado a las islas sin insumos, sin experiencia y sin conocimientos específicos sobre cómo estar y comportarse en un conflicto de tales magnitudes; jóvenes que dejaron su vida y sufrieron secuelas físicas y psicológicas.

Algunos de los estudiantes realizan una identificación explícita con la violencia de estado: «...los soldados podían identificarse con los desaparecidos, ya que fueron víctimas de tanta injusticia y sufrimiento y aún, sus seres queridos luchan por encontrar sus cuerpos»; y trasladan la significación de víctima a la sociedad toda: «...mandar a jóvenes inexperimentados y “aprovecharse” de un país que quería seguir manteniendo lo que le pertenece», «La marca de la guerra no solo quedará en la memoria de nuestros soldados sino también en la de todos nosotros, el pueblo argentino...»; «inmersos en una sociedad manipulada...nos encontrábamos oprimidos». No se problematiza la noción de «víctima» ni el papel de cierto sector de la sociedad civil en la dictadura o el apoyo a la guerra. Al apelar a la «sociedad engañada», se tiende a generalizar y simplificar las representaciones, lo que puede llevar a obturar la reflexión y la memoria, tal como menciona Cerruti en *La historia de la memoria* (2001).

Los alumnos manifiestan que la sociedad los catalogó (y cataloga) tanto de héroes como de víctimas. Esta dualidad de la categoría «soldado» se mantiene para la de ex combatiente o veterano, dando continuidad al sema de «víctima», sobre todo. Mencionan que el ex combatiente estuvo (y está) desamparado por el estado y la sociedad, y que muchas veces se lo tildó de «loco»:

otra consecuencia directa de esta reacción del pueblo fue la indiferencia social para los excombatientes, también mencioné anteriormente la influencia de los militares después de la guerra fue muy marcada ya que prohibían a los soldados hablar de las experiencias negativas en combate.

Sin embargo, muchos reconocen que los conciben como «héroes» por su labor patriótica, por el valor, el coraje y actitud. Lo significativo es que aquellos estudiantes que consideran al soldado desde esta perspectiva los construyen cómo «jóvenes», «chicos», dejando entrever que no los toman como soldados o combatientes.

Recuperando la voz del testimonio: la palabra de dos ex combatientes

En el marco de este trabajo de Malvinas en la escuela secundaria, los estudiantes asistieron a dos charlas con ex combatientes. La primera, en relación a la obra *Soldados* del poeta y ex combatiente, Gustavo Caso Rosendi en el Aula Magna de la Universidad Nacional de Río Cuarto; y la segunda, en el marco de la visita a la institución educativa del veterano Ever Moriena. La intención de incorporar la palabra del testimonio está vinculada con lo que Kauffman explicita en «Sobre violencia social, trauma y memoria»: «El testimonio es otra manera de transmitir, actualizar, vincular tiempos y experiencias recreando un nuevo espacio entre quien relata y quien escucha. [...] como una forma de vincular el testimonio a la construcción y transmisión de la memoria» (17).

Gustavo Caso Rosendi cuenta con la posición simbólica de poeta, además de ex combatiente. Él ya había comenzado a escribir poesía previa a la guerra, en la ciudad de La Plata. Ever Moriena, oriundo de un pequeño pueblo del interior de Córdoba, ya había hecho el período de instrucción durante un año. Ambos manifiestan la dificultad de hablar, del paso del tiempo como elemento necesario para la transmisión de la palabra. Caso Rosendi reconoce que su antología poética «nace» de esa necesidad de evitar repetir siempre la misma experiencia en sus visitas sociales: «A mí me pasaba que siempre uno termina teniendo un *cassette* encima contando lo mismo, teniendo un hilo narrativo digamos». Entonces, la palabra poética se convierte en el instrumento para proponer una alternativa más «certera», más franca para la construcción de la experiencia «Malvinas». Así, afirma que la poesía le permitió:

...expresar de alguna manera más completa lo que yo realmente sentía con lo que nos había pasado [...] después de veinticinco años, en el 2003, 2004 afloran estos poemas. El lenguaje poético de alguna manera transmite de manera más acertada, al menos para mí, lo que yo quería decir [...] porque de alguna manera dicen algo que no se puede decir de otro modo ¿no?

Es interesante resaltar cómo el poeta y veterano rescata la idea de que su poesía «salió cuando tenía que salir», como exteriorización de un conjunto de vivencias.

Moriena, por su parte, comenta que le costó casi treinta años hablar sobre Malvinas para poder dar su testimonio: «...fueron más de treinta años que yo necesité analizar la situación, convivir con todas estas cosas, ir dándole forma a ciertas cosas...». Y valoriza el contexto de diálogo creado, encuentra en su palabra y en la transmisión de su testimonio una manera de instalar el tema: «...nosotros no terminamos la guerra el catorce de junio, sino que esto [referido al acto de hablar] también sigue de [como] una forma de combate, de seguir malvinizando...».

La palabra en su forma más plena es la que sobrevive y la que se hace presencia, la que constituye «el resto» de Malvinas, al decir de Agamben en “El Archivo y el testimonio”:

...podemos decir que testimoniar significa ponerse en relación con la propia lengua en la situación de los que la han perdido, instalarse en una lengua viva como si estuviera muerta o en una lengua muerta como si estuviera viva, mas, en cualquier caso, fuera tanto del archivo como del corpus de lo ya dicho. [...] la palabra poética es la que se sitúa siempre en posición de resto, y puede, de este modo, testimoniar. Los poetas —los testigos— fundan la lengua como lo que resta, lo que sobrevive en acto a la posibilidad —o la imposibilidad— de hablar (Agamben, 2000: 19)

La imposibilidad de hablar de todos esos años quizás haya estado relacionada con el contexto de posibilidad de la sociedad. Cerruti (2001) habla de la política de olvido y desmalvinización de esos años posteriores al conflicto, donde el ex combatiente comenzó a construirse como un “loco”. La sociedad los excluye. Moriena relata dos situaciones dolorosas de esos años posteriores donde, al ir a solicitar trabajo, se encuentra con la barrera de la incompreensión social:

yo estaba sentado en el pasillo y dije: «vine a pedir trabajo soy veterano, ex combatiente...», «bueno» dice, «espere». Porque nos habían dicho que de las empresas nacionales nos iban a dar trabajo. Me hicieron sentar ahí y escuché que al tipo, el que me atendió, le dijo al gerente: «che tenemos ahí otro loco de la guerra que viene a pedir laburo», «no, dejalo, estamos podridos de tener locos...lo único que falta es que nos empiecen a poner

bombas acá dentro». Ésa fue una, obviamente me levanté y me fui, me fui llorando...

Mientras que Caso Rosendi problematiza la cuestión y menciona la dificultad que supone el tema para la sociedad argentina y para él «Malvinas es un tema muy complejo en el cual, entre nosotros los mismos compañeros tenemos diferencias, así que imagínense a nivel sociedad». Moriena se posiciona crítico hacia esa sociedad que le dio la espalda y que, recién hace pocos años, quiere escucharlos:

me dije «¿a quién mierda estuve defendiendo, no?» o sea, mis compañeros dan la vida por 30 millones de soretes que en definitiva me están dando vuelta la espalda y no entienden absolutamente nada de lo que hemos hecho, sentimos eso [...] es como que vos vas sintiendo eso. Nos habían corrido de la sociedad, no nos querían ver, ahora todo el mundo quiere ser veterano de Malvinas, mienten, porque no han estado. En ese momento decir que eras veterano de Malvinas, no en ese momento, durante 15 o 20 años después, era mala palabra. Yo tuve que negar que era veterano para conseguir trabajo, decir que lo eras, no nos daba.

«Es una sociedad [la argentina] compleja que vive desde lo existista», afirma el entrevistado. Y reconoce que lo que los ayudó en esos primeros quince años fue el juntarse a hablar sobre la guerra entre ellos, los veteranos; se construyó un sentimiento de comunión a partir del hecho traumático: «...y el poder hablar de la guerra entre nosotros mismos que sabíamos que vos le contabas algo a aquél que te lo estaba entendiendo. Malvinas nos une a todos».

En cuanto a la configuración del sujeto «soldado», Caso Rosendi explicita que su posición era compleja y contradictoria: «...había sentimientos encontrados porque vos fuiste a defender la patria pero también estabas durmiendo con el enemigo. No había un solo enemigo. No hay que olvidarse que nosotros estábamos en una dictadura militar». Caso Rosendi se posiciona, junto con sus compañeros como víctima del gobierno de facto, reconoce que la guerra fue una mascarilla para la perpetuación del poder: «se quería usar para otra cosa, para que los militares sigan en el poder...». Y valora, al mismo tiempo, el papel de los soldados: «Sí, lo que hay que rescatar es los pibes, porque nosotros éramos muy jovencitos, lo que pudieron ha-

cer esos pibes, en ese contexto, con las armas que teníamos...». Es interesante resaltar cómo en varias ocasiones el enunciador se distancia de la pertenencia al grupo.

En este sentido, el poeta afirma que, desde su perspectiva (y a diferencia de otros ex combatientes) los muertos en batalla son víctimas por el contexto del terrorismo de estado: «Me parece que dentro de un terrorismo de estado, encajaríamos como víctimas». Continuando con esta línea, iguala los caídos en Malvinas con los desaparecidos. La tensión héroe-víctima se comienza a hacer manifiesta en el discurso del veterano-poeta al reflexionar (y contradecirse) en voz alta sobre la posibilidad de pensar en los muertos como héroes, pero él nunca se posicionaría así:

...pero bueno, dieron su vida por nosotros y bueno, me parece bien también que se les llame héroes. Lo que sí, yo, desde ya no me considero ningún héroe, así mañana me pegue un tiro... Yo no me considero héroe, sí a los muertos, eso lo podemos charlar...

Por otro lado, en el discurso de Moriena no se presenta ninguna identificación con la idea de «víctima». Sí se reconoce la guerra como parte de un plan de «tapadera» del gobierno de facto:

Los militares estaban en una situación difícil porque tenían que rendir cuentas de todo lo que habían hecho durante los años anteriores entonces ellos habían tomado una postura que si generamos algo que una a los argentinos, qué es lo que hacía que uniera a los argentinos: una guerra. Esto fue lo que se hizo pero en realidad nadie pensó que se iba a generar una guerra.

Pero sobre todo se critica la falta de preparación estratégica militar:

En realidad todo se organizó mal. Malvinas fue organizado hasta el 5 de abril. O sea, todo fue organizado perfecto hasta el 5 de abril. Incluso en el desembarco del 2 de abril tuvimos heridos pero no hubo heridos ingleses [...] En realidad el 2 de abril no fue para que fuera una guerra, sino el reclamo del 2 de abril fue para que nosotros fuéramos, desembarcáramos, sacáramos los

militares ingleses que había ahí y después retirar toda la tropa argentina e izar una bandera de la ONU. Obligabas a la ONU a tomar una postura determinante porque era una zona de conflicto que se podía multiplicar, y segundo, Argentina no estaba en condiciones de ir a la guerra menos contra Inglaterra. [...] Lo que se hizo después del 5 de abril hasta el día de la rendición fue todo improvisación sobre improvisación, es decir, nunca se organizó la defensa de puerto argentino, nunca se hizo nada.

El enunciador —hablando desde un nosotros exclusivo, como portavoz del grupo de ex combatientes— no se reconoce como «héroe» pero sí identifica a sus compañeros caídos en Malvinas como los únicos portadores de ese valor:

...nosotros siempre recordamos y valorizamos que los únicos héroes son los que quedaron allá, los 649 compañeros que están allá. Nosotros lo único que hicimos fue a hacer nuestra obligación como argentinos, como soldados y de alguna manera lo hicimos, bien o mal dimos todo lo que pudimos, hicimos todo lo que de alguna manera estuvimos al alcance para hacer como soldado y nada más. En cuanto a la palabra héroe, nunca nos consideramos héroes.

Sin embargo, resulta llamativo el relato de una anécdota frente a la pregunta de un estudiante sobre qué hubiese hecho si hubiera tenido la posibilidad de elegir ir a la guerra:

Buena pregunta. Yo en realidad tuve la posibilidad de elegir y elegí ir. Yo esta parte normalmente no la cuento si no sale la pregunta. Yo cuando llegó el 8 de abril a mi regimiento parte de mi regimiento había desembarcado el 2 de abril con el jefe de regimiento y yo cuando llego estaba pelo largo hacia casi dos meses que estaba de baja. Entonces cuando llego, estaba todo el resto del regimiento, que eran soldados de la clase 63, en camiones para irse. Entonces fui y me presenté, y me dijeron: «eh estas llegando tarde» [...] le digo: «yo me vine hasta acá y quiero ir ahora estuve todo un año haciendo guardia y no me quiero quedar acá». «No», me dicen, «pero tiene que quedarse acá porque la lista de embarque ya estaba». «Acá no me quedo, o me voy de

desertor, me voy a mi casa pero acá no me quedo, baje uno de la 63 que tiene dos meses de instrucción y voy yo». Así fue cómo me mandaron a cambiar, me cortaron el pelo en cinco minutos [...] me fui a la columna de embarque y me presenté de nuevo al capitán que era alguien que había estado todo el año anterior, termina bajando a uno de la 63 y me suben en lugar de él.

Así, podemos leer cómo está presente la idea de valor, coraje, de deber y responsabilidad frente a la patria. Idea que se repite en el discurso del ex combatiente, quien asumió la obligación (y sus consecuencias) y la valora como el único camino:

...a veces la patria o tu país necesita un esfuerzo supremo, que si vos tenés la posibilidad de darlo, te tenés que sentir un elegido porque de alguna manera pasaste en esta vida y dejaste algo bueno para tu país.

Quizás no «héroe» pero sí «patriota», ¿acaso no es lo mismo? Sentimiento que quizás también lo lleve a afirmar su regreso frente a una posible «vuelta»:

Si se desatara algo similar, ¿irías de nuevo?» Sí, yo sí. Por ahí es una cuestión personal, no es una cuestión de heroísmo ni de testosterona, sino simplemente es una cuestión de por ahí me serviría para cerrar este círculo... Uno cree que lo cerró y muchos dicen que para cerrar el círculo hay que vivir la misma situación traumática. Además que yo lo siento, si volvería sería de otra forma. No sé si sería más fácil pero sí sería más familiar.

Hacia algunas conclusiones

Los textos ficcionales centralizan la figura del soldado en torno a la significación de víctima, representación instalada fuertemente por la novela fundante de Fogwill y que continúa circulando en el imaginario social. La representación de héroe aparece cuando el sujeto se instala en relación con las condiciones materiales de la guerra y la supervivencia.

La tensión manifiesta en torno al sujeto y su dualidad (víctima-héroe) quizás se deba al núcleo problemático que representa Malvinas para el nacionalismo argentino y las significaciones que, luego del '82, se enlazan a ella, sobre todo, las vinculadas a la dictadura (guerra sinsentido, «tapadera» del proceso) Así también lo explicita Vitullo en:

Malvinas arrastra el controversial pero nunca controvertido objeto de la «causa justa». Por un lado, podría afirmarse que esta visión hegemónica es el resultado de una falta de reflexión intelectual al respecto del tema. Pero, por otro lado, también parecería que, a la inversa, el ámbito intelectual y académico, a sabiendas de la existencia de esa perspectiva uniforme, exhibe un calculado desinterés por Malvinas, como si creyera que es mejor no entrar en la disputa por el campo simbólico de esa guerra porque, al hacerlo, se corre el riesgo de acercarse demasiado a la derecha... (Vittullo, 2012: 15)

Y, a su vez, Malvinas posee mucha presencia en el imaginario social. Construir desde la víctima implica vincular la guerra solamente como aventura de la dictadura ignorando el papel de Malvinas en el imaginario social previamente al '82. Focalizar desde la imagen de héroe pone en centro la gesta por la soberanía, el apoyo social, peligrando la cierta vinculación con el terrorismo de estado. Tensión que se observa en las representaciones de los discursos y que, quizás, nos interpela a dejar de pensar, desde la simplicidad, desde dualidades o pares binarios y a comenzar a pensar desde una perspectiva compleja. Nos cuesta salir del paradigma de pensamiento binario, reduccionista, la guerra hasta en su forma de tratarla parece decimonónica, tal como lo fue en la materialidad del conflicto.

De esta manera, pretendimos poner a dialogar los discursos, apelar a construir un espacio donde se haga un uso ejemplar, simbólico, de la memoria, en donde el hecho histórico se convierta en el núcleo significante que nos permita pensarnos hoy, en el presente, desde ese pasado. Una «pedagogía de la memoria», diría Melich, para seguir hoy construyendo/pensando nuestra identidad, lo que fuimos, lo que somos, lo que queremos ser.

Y qué mejor espacio para interpelar las representaciones hegemónicas que hacerlo desde una de las instituciones más conserva-

doras del orden social: la escuela. De esta manera, crear un espacio compartido de discusión para poder trabajar esta construcción traumática, al decir de Kauffman, y hacer pensar a los estudiantes, tensionarlos también, en estas representaciones generalizadas, muchas veces adoptadas y repetidas. Ahondar en este núcleo de la memoria social, para reestructurar y dar sentido desde una perspectiva plural, para que al

...reconstruir sus traumas y evaluar sus consecuencias puedan dar a la memoria colectiva la posibilidad de conocer e interpelar ese pasado. La rememoración actual de las marcas traumáticas es más que un tributo ético al pasado; su relato, transmisión y análisis son movimientos con perspectiva de presente. (Kauffman, 1998: 18)

Bibliografía

- Aa.Vv. (2012). *Las otras islas*. Buenos Aires: Alfaguara.
- Agamben, Giorgio (2000). *Lo que queda de Auschwitz*. Valencia: Pre-Textos.
- Cerruti, Gabriela (2001). «Entre la fetichización y el duelo. La historia de la memoria». En Revista Puentes de la Comisión Provincial por la Memoria, N° 3 Edición de Marzo.
- Fogwill, Rodolfo (2006). *Los pichiciegos. Visiones de una batalla subterránea*. Buenos Aires: Interzona.
- Foucault, Michel (1992). *Microfísica del poder*. Madrid, España, Editorial La Piqueta
- Kauffman, Susana G. (1998). «Sobre Violencia Social, Trauma y Memoria» Facultad de Psicología, UBA.
- Lorenz, Federico «La guerra de Malvinas y el lugar de los ex soldados en el contexto de la post dictadura (1982-1985)». Memoria en las aulas Dossier n 12 Publicación de la Comisión Provincial por la memoria. En: http://comisionporlamemoria.net/bibliografia2012/ejes_otros.html
- Mèlich, Joan Carles (2006). «El trabajo de la memoria o el testimonio como categoría didáctica». En Revista de Enseñanza de las Ciencias Sociales, núm. 5, 2006, pp. 115-124 Universitat de Barcelona, Barcelona, España.

Palermo, Vicente (2007). *Sal en las heridas: Las Malvinas en la cultura argentina contemporánea*. Buenos Aires: Sudamericana.

Pron, Patricio (2014). *Nosotros caminamos en sueños*. Buenos Aires: Random House.

Vitullo, Julieta (2012). *Islas imaginadas: La guerra de Malvinas en la literatura y el cine argentinos*. Buenos Aires: Corregidor.

Williams, Raymond (2000). *Marxismo y literatura*. Barcelona: Península.

#YoMeQuedoEnCasaLeyendo
UniRío editora

Una propuesta para enseñar Literatura en la escuela secundaria desde el tópico Malvinas: entre la memoria social y la memoria cultural¹

Anahí Asquineyer, Pamela Ferrero Leban,
Cristina Giacobone

Introducción. Malvinas: memoria social, memoria cultural

El protagonismo que en el período 2003-2015 el Ministerio de Educación de la Nación le otorgó al tópico Malvinas como uno de los ejes principales que orientó las políticas ligadas a la historia reciente y a la defensa de los derechos humanos, convocó a los docentes de las escuelas de nivel secundario de nuestro país a pensar prácticas educativas tendientes a abordar el tema dentro de las aulas. Cuando se trata de introducir un tópico tan complejo, contradictorio, cargado de tensiones irresueltas como es Malvinas, nos vemos emplazados a indagar acerca de cuáles son los múltiples sentidos que de él han elaborado los diversos sectores de la sociedad y acerca de cómo dichos sentidos han contribuido a construir concepciones acerca de la identidad nacional igualmente variadas.

El origen de la propuesta que presentamos en este trabajo se ubica en la reflexión acerca de los sentidos que los sujetos sociales, que ocupan las aulas de las escuelas secundarias de nuestro país, otorgan a Malvinas (las islas, la causa y la guerra). Cuando, al proponernos trabajar en el aula de Lengua y Literatura con narrativas acerca de Malvinas, indagamos en las representaciones iniciales de nuestros alumnos, observamos que emergían en las respuestas muchos lugares comunes que forman parte del imaginario social dominante construido a partir del conflicto bélico (los jóvenes inexpertos enviados a una guerra que no estaba preparada, la guerra como decisión de un

1 La primera versión de este trabajo fue presentada en las *V Jornadas Internacionales de Investigación y Prácticas en Didáctica de las Lenguas y las Literaturas, organizadas por GEISE (Grupo de Estudio Interaccionismo Sociodiscursivo en Educación)* el 3 y 4 de noviembre de 2016 en la ciudad de Bariloche.

Galtieri “borracho”, las donaciones de la sociedad civil que nunca llegaron a las islas, entre otros); pero que no forman parte de un trabajo sistemático de indagación, discusión ni cuestionamiento crítico.

Un trabajo de estas características, que permita complejizar las representaciones cristalizadas —que, al aparecer como verdades aceptadas, tienden a clausurar las discusiones acerca del tema—, según entendemos, es responsabilidad ineludible de una escuela que tenga entre sus objetivos la formación de ciudadanos capaces de intervenir activamente en los debates sociales por la imposición de sentidos. Las respuestas referidas —en muchos casos heredadas de los relatos de los adultos del contexto familiar pero también del discurso repetido en los actos escolares ligados a la efeméride²— nos hablan de sujetos que asumen un rol de depositarios pasivos de las *memorias sociales*, en lugar de actuar como productores de las mismas³.

Sostenemos que el aula de Lengua y Literatura, donde uno de los objetivos centrales es generar jóvenes lectores de literatura —entendidos como co-productores que cooperan con el texto literario, así como con otros productos culturales, al sumergirse en los entramados de sentido que este supone—, es un espacio adecuado para generar una propuesta didáctica que permita problematizar y complejizar esa herencia recibida. Esto, en la medida en que consideramos que una de las maneras de formar lectores competentes para entender cómo funciona la literatura y sentirse implicados en ella es la apelación a la memoria en dos sentidos complementarios. El primero, asociado a que las ficciones que visitan Malvinas activan una *memoria social o colectiva* más o menos compartida, o forman parte de las discusiones acerca de su validez y alcance. El segundo, vinculado a que la literatura como propuesta estética se enclava y activa la *memoria objetiva cultural* que permite la continuidad de ciertas tradiciones genéricas literarias y obstruye otras.

2 De las encuestas realizadas por los miembros de nuestro equipo de investigación a adolescentes de varias edades que asisten a diferentes establecimientos educativos se desprenden índices notables de recurrencia de respuestas similares.

3 Debemos tener en cuenta, en este sentido, que los jóvenes que ocupan las escuelas secundarias en la actualidad son hijos del siglo XXI, lo cual implica más de tres décadas de discursos y relatos construidos sobre el conflicto bélico de los que ellos no participaron.

Trabajar la memoria en estos dos sentidos en el aula de Lengua y Literatura implica, entonces, enlazar una concepción de la *memoria simbólica* en la que los estudiantes se ubiquen como sujetos sociales que intervienen activamente en los *trabajos de la memoria* que toda sociedad lleva adelante frente a su pasado, con una concepción del discurso literario como *dispositivo cultural y estético* capaz de operar en orden a la cultura y a los sujetos (Kohan, 2001). Como afirma Rodríguez Araya (f/d), la verdadera naturaleza de los textos literarios que surgen a partir de una temática particular como la guerra consiste en su carácter “ficcional”: en ellos subyace la necesidad de evidenciar una búsqueda por lograr testimoniar lo ocurrido desde una perspectiva diferente a la que se logra desde textos testimoniales o históricos. Desde estas concepciones, nos proponemos esbozar lineamientos para el abordaje de ficciones ligadas al tópico Malvinas en la escuela secundaria.

La memoria social y el sentido del pasado en la enseñanza

La primera de las concepciones de la memoria a las que hemos hecho referencia se articula a partir de los aportes de autores como Paul Ricoeur (1999) y, en nuestro contexto, Elizabeth Jelin (2002). Además, en este punto, seguimos a Joan-Carles Mèlich (2006) en sus planteos para la construcción de una *pedagogía de la memoria del horror*, entendida como una propuesta acerca del sentido de la enseñanza de los acontecimientos traumáticos del pasado.

Comencemos por afirmar, con Mèlich, la singularidad como característica específica de los acontecimientos traumáticos o problemáticos de la Historia. Como explica el autor, todo relato implica la ocurrencia de sucesos o peripecias, pero generalmente estos son deducibles de un *sistema* y pueden, por ende, insertarse en la lógica o secuencia de un proyecto de vida: es posible atribuirles un sentido. En cambio, el acontecimiento —para Mèlich, la Shoá; para nosotros, la guerra de Malvinas y los crímenes de lesa humanidad perpetrados en ese contexto— «rompe el tiempo y el espacio, abre una brecha en la situación, y provoca en la vida del personaje una escisión y una transformación radical de su identidad» (Mèlich, 2006: 117). Así entendido, el acontecimiento transforma el proyecto vital de quien lo ha sufrido, de modo que lo coloca ante un radical replanteamiento de su modo de ser en el mundo.

Del carácter singular e históricamente incomparable del acontecimiento se desprende una pregunta central para nuestra indagación, que es la pregunta por los modos adecuados para narrar el pasado y, en particular, para representar verbalmente la experiencia traumática y comunicarla a otros. No accedemos a los “hechos puros”, sino a sus representaciones, lecturas o interpretaciones⁴. Por esta razón, frente al acontecimiento singular, hablamos de *memorias sociales*, en plural: como afirma Elizabeth Jelin (2002), es imposible encontrar una memoria e interpretación únicas del pasado: el espacio de la memoria es un lugar de trabajo dentro del cual hay luchas, disputas y conflictos y en el que los participantes se desenvuelven en el marco de relaciones de poder.

Si el acontecimiento es singular y, en cierto modo, intransferible, cabe preguntarse, además, cuál es su sentido en el marco de la enseñanza. Paul Ricoeur (1999) nos ayuda a elaborar una respuesta cuando afirma que por medio del recuerdo experimentamos no solo el carácter pasado de las causas ausentes, sino el propio tiempo. La memoria, además de ser retrospectiva, es memoria crítica, entendida como capacidad de aprehender el tiempo presente, como el medio idóneo para plantear cuestiones identitarias y permitir el estudio de la memoria colectiva de los recuerdos y los relatos ritualizados.

En similar sentido, Mèlich diferencia, siguiendo a Todorov, una *memoria literal* y una *memoria ejemplar*: dada la ambigüedad de toda facultad humana, existen un buen y un mal uso de la memoria. Hay un recuerdo puramente histórico, literal, en el cual los hechos se traen al presente sin conducir a nada más allá de sí mismos, de modo tal que el presente está sometido al pasado. Pero también, y esto es lo fundamental para la aproximación al pasado desde la enseñanza, puede haber una memoria ejemplar. En ella, el acontecimiento no pierde su singularidad, pero adquiere además una dimensión simbólica y, aún más, ética, derivada de su potencialidad para tornarse «modelo» frente a nuevas situaciones diferentes. Resulta indispensable, así, situar el estudio de las memorias colectivas en el marco de una dialéctica más amplia que permita vincularlas con las expectativas que crea el futuro y la presencia del presente.

4 La literatura sobre el período de la última dictadura cívico-militar, en general, y la literatura sobre Malvinas, en particular, han hecho del interrogante por las formas adecuadas para dar cuenta de la experiencia traumática uno de sus principales ejes.

Desde esta perspectiva, «el pasado se convierte en principio de acción para el presente» (Todorov, 2000, citado en Mèlich, 2006: 119). Por ende, no hay enseñanza en tanto el pasado no se liga con la situación actual. La singularidad del acontecimiento pasado no impide trazar estas relaciones: este se vuelve ejemplar en tanto se recurre a él no para «buscar parecidos» con los hechos del presente, sino para comprender y actuar sobre el presente. La enseñanza, pues, tiende a una comparación de raigambre ética: la unicidad de cada acontecimiento es incuestionable, pero no su sentido, por lo que debe tender a relacionar los valores y las opciones de las sociedades en las que tales hechos tienen lugar⁵.

Consecuentemente, en los trabajos de la memoria, como afirma Jelin, los sujetos no son receptores pasivos sino agentes sociales con capacidad de respuesta y transformación. El acto de recordar no implica solo a quienes han tenido la experiencia del hecho pasado en primera persona. Están, también, quienes —como nuestros alumnos— no tuvieron la experiencia propia; para ellos, la memoria es una representación del pasado construida como conocimiento cultural compartido por generaciones sucesivas y diversos «otros». En esta construcción intersubjetiva intervienen múltiples dispositivos: como afirma Ricoeur, nuestros recuerdos se encuentran inscritos en relatos colectivos reforzados mediante conmemoraciones públicas. En este marco, es necesario destacar una vez más el rol fundamental que juegan el lenguaje y las narraciones.

De lo dicho se desprende que para abordar con nuestros alumnos discursos acerca del pasado existe un requisito fundamental: dejar abierta la posibilidad de que le den su propio sentido, lo reinterpreten y resignifiquen, y no que repitan o memoricen. Este requisito apunta a que las nuevas generaciones puedan acercarse a los hechos y sujetos del pasado para poder dialogar con ellos más que para representarse a través de la identificación. Frente a tópicos problemáticos como Malvinas, el desafío de la escuela es el de educar a los estudiantes en el desarrollo de competencias que les permitan asumirse como

5 En relación a los alcances de esta actitud, Mèlich advierte sobre dos riesgos complementarios que una pedagogía de la memoria en los términos descritos debe evitar: el de la banalización, que implica la disolución de la singularidad del acontecimiento al abusar de la comparación, y el de la sacralización, que impide la superación del trauma al sostenerse en el culto de la singularidad.

sujetos capaces de participar activamente de los procesos de construcción de sentido, problematización, cuestionamiento, disputas y luchas tendientes a la elaboración de las memorias colectivas de los hechos del pasado. En otras palabras, se trata de formar sujetos que puedan asumirse como lectores y productores de representaciones sociales y culturales.

Educación literaria, memoria social y memoria cultural

Entendemos que un aspecto central de la educación literaria se vincula a la capacidad epistémica de la literatura. Al convocar a la Historia ante la pregunta por cómo narrar los hechos reales y, de este modo, volver a abrir los interrogantes, mostrar versiones de la realidad que han sido silenciadas por los discursos dominantes y proponer modos diversos de recuperar las memorias colectivas de las experiencias pasadas, la literatura se vuelve capaz de poner de relieve las limitaciones que otros discursos vinculados al régimen de la verdad encuentran para propiciar la comprensión y apropiación del pasado, y las tensiones, luchas y pulsiones que alimentan esa construcción.

Afirma Mèlich que una educación literaria es coherente con una educación que cree que el *trabajo de la memoria* no puede desligarse del *trabajo de la imaginación*, de la apropiación creativa y transformadora del pasado a la que nos hemos referido: un *buen uso* de la memoria requiere, para el autor, el reconocimiento de los otros diferentes a nosotros que la distancia imaginativa es capaz de favorecer. Además de esta suerte de «distanciamiento» que es capaz de propiciar, la educación de jóvenes lectores de literatura entrena la formación en otras competencias específicas que los habilitan también como lectores y productores de sentidos en términos amplios, tales como la conciencia de que todo discurso tiene un sentido u orientación ideológica que es necesario desentrañar a partir de una actividad de desciframiento y cooperación.

Como adelantamos más arriba, para pensar de qué modo ingresan las cuestiones vinculadas a la construcción de la memoria colectiva en el aula de Lengua y Literatura a través del diseño de estrategias de intervención específicas del área, podemos asociar a la concepción de la memoria simbólica hasta aquí desarrollada una mirada acerca de la literatura que valora el modo específico en que este discurso se ins-

tala en la memoria cultural. Si la literatura es un discurso social capaz de codificar u objetivar concepciones, valoraciones y percepciones del mundo que habitamos, lo es mediante modos que le son propios. En este trabajo nos centraremos en una dimensión que, en nuestra experiencia, resulta especialmente proteica a la hora de pensar estrategias para el abordaje escolar del texto literario y la formación de lectores: la dimensión *genérica*, entendida desde una perspectiva bajtiniana como el andamiaje histórico —como la memoria— de la literatura.

El género literario representa, en un tiempo y espacio determinado, las tendencias más estables del desarrollo literario. En él se conserva, como dice Bajtín (1925), el recuerdo de su pasado. Por eso los géneros literarios son a la vez renovación y cambio, unidad y continuidad en el dinamismo histórico de la cultura. Es la memoria objetiva cultural lo que permite la continuidad de ciertas tradiciones genéricas y obstruye otras, lo que signa la permanencia de ciertos elementos, los cambios, las mezclas y también permite comprender cómo las condiciones de producción acompañan estos procesos en la dinámica siempre histórica del género.

Nos interesa especialmente la articulación entre los dos usos de la memoria referidos y el modo en que ambos pueden dialogar en una propuesta de educación literaria. Tomaremos como objeto la novela *Trasfondo*, de Patricia Ratto (2012), para esbozar una propuesta de abordaje para el aula, acorde con los objetivos y concepciones planteados en este trabajo. Como dispositivo cultural, la novela apela a la resignificación de la memoria social, pero como propuesta específicamente artística se teje entre la memoria objetiva y la conexión a la cadena genérica que la memoria subjetiva de la autora anuda a través de la estilización de los géneros literarios. Nos proponemos, pues, mostrar sucintamente estas relaciones especulares: Ratto lee la guerra de Malvinas, que soporta una lectura desde los géneros literarios de la novela de aventura-épica y el terror; la lectura desde los géneros, que activa una memoria literaria (objetiva y subjetiva), permite la activación de una memoria colectiva y social que sale enriquecida, complejizada, cuestionada para leer nuevamente Malvinas.

Entre los dos sentidos de la memoria: una lectura de Trasfondo, de Patricia Ratto

Planteamos recién que la novela *Trasfondo* de Patricia Ratto permite construir una dirección de lectura que consideramos propicia para activar la cooperación literaria usando el tópico Malvinas. La obra se sitúa en una zona poco frecuentada por la tradición de nuestra literatura en torno a este tópico: la guerra de Malvinas librada en las profundidades del océano. En la lectura de la novela, como dijimos, el uso de la memoria social permite activar competencias específicas de géneros literarios: la novela contribuye a aportar a una educación literaria haciendo eje en dos géneros, la épica de aventura y el terror. Ahora bien, tomamos estas líneas de participación genérica porque leemos la ficción de Ratto tanto desde la anti-épica como desde la inversión del género de terror.

El género es generoso con el lector, como afirma Link (2003). Esa generosidad está vinculada a la previsibilidad que puede proponer. Pero también, como en este caso, el género es usado para romper con la expectativa afirmativa y construirse desde la negación y la ruptura. *Trasfondo* podría ser la épica aventurera de una guerra: la memoria de los géneros hace suponer que la guerra se puede narrar con perspectivas o elementos de la épica y una trama de aventura. En cambio, lo que se narra es el detalle minucioso de las acciones sin propósito del protagonista y la rutina de supervivencia en la nave. La historia transcurre dentro de un submarino que permanece durante días y días en la profundidad del océano, sin que sus habitantes puedan ver la luz del sol. Los personajes solo pueden calcular las horas que transcurren, solo pueden oír rumores hidrofónicos, pero no ven absolutamente nada.

El relato, centrado en la falta de significatividad de los hechos, se articula a partir del registro casi etnográfico de un narrador protagonista que puede ver todo lo que ocurre allí dentro pero no puede ser visto, puesto que —como el lector descubrirá— ignora una importante verdad acerca de sí mismo: su propia muerte (así como los submarinistas desconocen muchos aspectos de la guerra que están batallando). Esta es la paradoja: si lo pensamos desde la centralidad de la acción, la narración se desplaza hacia los márgenes donde nada ocurre o lo que acontece repercute sobre la significatividad como el sonido ahogado en las profundidades del agua. No es el sin sentido

lo que se propone sino la falta de un sentido como propósito que guíe los hechos, el deambular de Ortega por la nave, el deambular de los submarinistas en el mar, son un tanteo de ciegos en una guerra que nadie parece entender.

No hay héroes, entonces, tampoco hay hechos heroicos: la acción se desplaza hacia la intensidad de acontecimientos nimios como el desplazamiento de un frasco de alcaparras, la entrada y salida del baño, la preparación de la comida, un juego de cartas. Tampoco hay enemigos: el esquema antagónico propio del género se diluye en la configuración de la sospecha de ataque, de la posibilidad de un otro que en la memoria del narrador es apenas el recuerdo vago de la venida de unos submarinistas ingleses con los que hace tiempo compartieron un asado. El lector necesita activar zonas aledañas de la comprensión. La búsqueda de los sentidos en este universo de ficción está en el “trasfondo”: en el detalle y en lo que no se dice pero que no es necesariamente implícito sino silenciado y hay que recuperar. Por ejemplo, la guerra misma es un dato que aparece diseminado a lo largo de la historia. Podríamos afirmar que se hace una apelación a la memoria social, como información de la trama socio-histórica, pero la propia novela se encarga de generarla a cuentagotas, emparejando las condiciones de recepción con lo que les pasa a los propios personajes: ellos tampoco tienen información precisa y certera, sólo algunas órdenes vagas.

El hacer trasunta la percepción de que «...todo lo que pasamos no sirvió para nada» (Ratto, 2012: 120). Esto vale para el recorrido insensato e insistente del narrador por el submarino, para la rutina que parece realizar y para el deambular de la nave por un rumbo impreciso hasta su destino final: Puerto Belgrano. Todo configura una «presencia fantasmal» (101) que se instala en el relato con la vacuidad de la falta de acciones legendarias pero con la certeza que instala la duda constante: «cómo habrá sido esto de estar en la guerra» (140). Como afirma Vitullo (2012), con operaciones de este tipo, la literatura argentina que aborda el tópico de Malvinas logró desarticular el «Gran Relato» de la Guerra construido por los discursos oficiales, para mostrar una pluralidad de perspectivas que permitieron ensayar otros sentidos en relación al conflicto.

Lo fantasmagórico desata otro nudo de cooperación: el género de terror. Debemos reconocer que el horizonte contemporáneo de

expectativas asociado a las narraciones de ficción se instala hoy, en gran medida, en las percepciones que configura el género en diversas variantes cinematográficas y literarias, desde las más sangrientas emparentadas con el policial a las más fantásticas instaladas en la construcción del más allá de la muerte. Por eso, que en la obra se configure al personaje protagonista como fantasma puede leerse como un guiño para el lector diseñado en los modos actuales de construcción de la subjetividad; una complicidad que luego va a rediseñar el pacto hacia otras posibilidades del género. Ortega ha muerto antes de que la nave se sumergiera. Ni siquiera ha fallecido en combate, lo que quizá hubiera sido digno de un héroe de guerra, sino que simplemente se descompuso y murió. Pero el protagonista no lo sabe y deambula por la nave porque no puede irse. El reconocimiento de su condición tampoco lo libera de su aparente condena: cuando todos se van, él permanece en el submarino, tal vez como la expresión de la soledad absoluta o de una memoria que no puede cerrarse. Este es el verdadero terror. Quizá la guerra de Malvinas y todas las guerras condensan soledad, desamparo, heridas que no llegan a cicatrizar. La construcción de este personaje que se queda allí instalado en el submarino, casi como parte de él, genera desazón; sin embargo, el protagonista acepta como un fantasma obediente, pero obediente de sí mismo, puesto que no parece estar actualizando ningún destino preexistente.

A diferencia de las expectativas del género, aquí la revelación de que el protagonista es un fantasma no es el centro de la narración. Es cierto que hay un diseño indicial progresivo acerca de la situación: las botas que retornan siempre al mismo lugar, nadie le habla ni parece verlo, su comunicación con el mundo de los muertos. Ese recorrido elusivo permite instalar con fuerza la sospecha de que Ortega (nombre que recién se menciona en la penúltima página junto con la revelación de la condición del personaje) es un fantasma. Pero eso no es lo que importa en la novela sino, tal vez, la perspectiva del que mira como fantasma, esa mirada extrañada de lo rutinario que ayuda a construir una visión de lo absurdo de la situación en el submarino: los motores y la computadora lanza-torpedos no funcionan, la mayor parte de la tripulación es nueva y no conoce la máquina, la indumentaria de los soldados es inapropiada para la vida dentro de un submarino, el agua escasea, no hay médico a bordo.

La visión del fantasma es uno de los aportes que hace la obra para apartarse de otras direcciones de lectura que proponen textos que usan el tópico Malvinas. No nos referimos a la configuración misma del personaje sino al tono con régimen serio que genera su perspectiva, y que se aparta de las visiones paródicas o ridiculizantes elegidas por diversas obras literarias para abordar Malvinas. En ese sentido, la novela se emparenta con las propuestas de verosímil del género de terror: lo que se narra es creíble y la distancia narrativa no implica la visión desde una posición autor que permea de distancia paródica lo narrado. Es una “visión con”, que genera confianza en el ojo que mira, con una posición autoral que parece validar esa perspectiva. Aun cuando el recorrido narrativo le va quitando “carnadura” al protagonista, el punto de vista no se pone en duda. Sí, tal vez, su destino final y el de la nave y el de la historia.

Para concluir, volvemos sobre la propuesta de dar a leer *Trasfondo* para generar un aporte a la educación literaria de los lectores jóvenes. La novela de Ratto no está planteada desde la destinación editorial para jóvenes, no hay marcas explícitas que lo propongan, sin embargo, nuestra operación de apropiación la hizo circular por aulas de la escuela secundaria. Lo que nos interesa especialmente de la propuesta de lectura que postula es el juego que permite integrar la memoria colectiva que activa un hecho histórico traumático específico con una memoria objetiva de los géneros literarios que se activa en los procesos lectores. Pensamos al lector conectado a la cadena genérica de la literatura —y sus conexiones con otros productos culturales— y como apropiador de los géneros que lo interpelan para significar la novela, y también al lector como usuario de las memorias sociales que emergen mediadas por el discurso literario. Esa mediación es transformación, es revalorización, es cuestionamiento. El ejercicio de leer la novela de Ratto desde los géneros, como una construcción literaria progresiva y confusa, nos deja leer la construcción de la guerra de Malvinas como esa vivencia silenciada, eludida, como todo lo que pudo haber sido y no fue.

A modo de cierre

Nuestro recorrido enlaza, en el horizonte de la educación literaria de los sujetos en formación en la escuela secundaria, las memorias sociales y la memoria cultural objetiva de los géneros. En el último

punto, nos detuvimos en la exploración del modo particular en que la novela *Trasfondo* se inserta en este cruce entre ambas memorias, para mostrar algunas perspectivas de abordaje de las obras literarias posibles de llevar a la escuela. Para cerrar, podemos sintetizar algunos lineamientos o direcciones de trabajo para el abordaje de textos que se inscriben en el marco de las memorias —en sus dos sentidos— en el aula de la escuela secundaria que se desprenden de nuestra propuesta.

En cuanto a la selección de las obras, consideramos pertinente centrarnos en aquellos textos en que la conciencia autoral no desconoce que todo discurso acerca de Malvinas no recupera los «hechos en sí mismos», que como tales son, dada su singularidad, imposibles de recuperar, sino que propone una lectura de esos hechos. Esta conciencia se plasma en la exploración de estrategias para narrar el pasado, en la relativización de perspectivas, en el carácter auto-reflexivo del texto. Frente a estas propuestas que asumen la condición problemática del discurso estético y ficcional sobre el pasado, se ubican los textos que apelan a una supuesta «transparencia» representativa, dejando poco margen de intervención al lector, y los que incurrir en posiciones ingenuas, que diluyen el conflicto: ambos tienden a clausurar las tensiones necesarias para una construcción plural de las memorias sociales.

Toda propuesta que se oriente a abordar, desde la literatura, los usos de la memoria en torno a tópicos como Malvinas deben partir de lo que los alumnos saben porque esas representaciones cristalizadas operan a la hora de cooperar interpretativamente y pueden interferir en el proceso de construcción de un sentido verdaderamente significativo para el propio sujeto que aprende. En este aspecto, una dirección de trabajo posible es contrastar las representaciones construidas en torno a ciertos ejes, en textos literarios y en otros discursos, para valorar cómo la literatura propone lecturas alternativas, que ponen en cuestión el sentido común social aceptado acerca de ciertos hechos y problemáticas. Otra, que se desprende de la noción de memoria del pasado como principio de acción para el presente, es «comparar» los acontecimientos vinculados a la cuestión Malvinas con acontecimientos presentes: ¿de qué manera los textos literarios que abordan Malvinas nos interpelan a nosotros hoy? ¿Qué valores persisten, qué problemáticas actuales implican similares definiciones éticas?

Finalmente, es fundamental, para evitar caer en una posición instrumental que «haga uso» de la literatura para objetivos que se ubican fuera de su propia esfera, trabajar desde el fortalecimiento de las competencias específicas de los lectores de textos literarios. En esta propuesta nos hemos centrado en un aspecto que consideramos sumamente relevante: la memoria genérica de los alumnos. Entendiendo, como lo hemos hecho, que las memorias sociales se configuran en relatos colectivos de los que participamos en tanto miembros de una cultura, debemos tender a una educación literaria que permita a nuestros alumnos no sólo ser receptores de relatos, sino lectores activos que, desde competencias vinculadas a la memoria objetiva de los géneros, cooperan con los textos y los resignifican, co-produciendo sentidos acerca del mundo que los rodea, del pasado social compartido, el presente del que forman parte y el futuro que contribuirán a construir.

Bibliografía

- Bajtín, Mijail (1989). «Las formas del tiempo y del cronotopo en la novela. Ensayos de poética histórica», en *Teoría y estética de la novela*. Buenos Aires: Taurus.
- Bajtín, Mijail (1993). «El género, el argumento y la estructura en las obras de Dostoievski», en *Problemas de la poética de Dostoievski*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Jelin, Elizabeth (2002). *Los trabajos de la memoria*. España y Argentina: Siglo XXI.
- Kohan, M. (2001). «Historia y literatura. La verdad de la narración». En Jitrik, Noé (director) *Historia crítica de la literatura Argentina*. Buenos Aires: Emecé.
- Link, Daniel (2003). *Cómo se lee y otras intervenciones críticas*. Buenos Aires: Emecé.
- Mèlich, Joan-Carles (2006). «El trabajo de la memoria o el testimonio como categoría didáctica», *Revista Enseñanza de las Ciencias Sociales*, Número 5. Barcelona, Universitat de Barcelona.
- Ricouer, Paul (1999). *La lectura del tiempo pasado: memoria y olvido*. Madrid: Arrecife España.

Rodríguez Araya, Luis. “La narrativa argentina post-Malvinas: la construcción de la memoria”. En *Istmo*. Revista virtual de estudios literarios y culturales centroamericanos. Números 25-26. Universidad de Chile. Julio-diciembre 2012/ Enero- junio 2013. Istmo.denison.edu

Vitullo, Julieta (2012). *Islas imaginadas. La guerra de Malvinas en la literatura y el cine argentinos*. Buenos Aires: Corregidor.

#YoMeQuedoEnCasaLeyendo

Crónica de la *Maratón a campo traviesa Héroes de Malvinas 2016-2017, Vecinal Alto privado Norte, Río Cuarto*

Pablo Dema

Es sábado 2 de abril de 2016, salgo por la mañana con mis hijos rumbo a la Biblioteca popular Santiago Coronel, en la vecinal Alto Privado Norte de la ciudad de Río Cuarto. Son las diez de la mañana y en la radio de la Universidad las voces de los locutores repasan los actos conmemorativos mientras se escuchan de fondo los primeros compases de la Marcha de Malvinas. Román, de ocho años, mira distraídamente la llovizna mientras comienza a mover sus manos como si dirigiera una orquesta. «¿Conocés esa canción?», le pregunto cuando se inicia la letra «Tras su manto de neblinas no las hemos de olvidar...». Me responde que sí, ya cantando, «ahí están las Malvinas», me dice. No me había dado cuenta de que el puente por el que cruzamos tiene un cartel que reza: «Malvinas argentinas. 2.115. kms.», como si fuera una localidad a la que irremediablemente todos nos dirigimos sin importar el lugar del país en el que nos encontremos. Pero nuestro destino inmediato ahora es la Biblioteca de la Vecinal, lugar en el que se realiza la inscripción para la 14° *Maratón Héroes de Malvinas*. Pese a que hasta hace poco viví frente al lugar donde funciona la Asociación de veteranos de guerra «Operación Virgen del Rosario», nunca le había prestado atención a ninguna de las convocatorias de los ex combatientes. Sus actos y sus festejos pasaban desapercibidos hasta que comenzamos con el proyecto de investigación en la universidad. Desde entonces Malvinas se nos hizo a todos mucho más visible y, además de interesarnos por la literatura, nos propusimos pensar Malvinas en la ciudad y en la escuela. Entonces, ¿por qué no acercarse a ver de qué se trata esta carrera que organizan los ex combatientes?

La biblioteca está ubicada frente a una plaza que homenajea con su nombre y un monumento a los caídos en Malvinas. A cargo de

la inscripción y de la organización está la gente del barrio y de la biblioteca. Los inscriptos, que suman alrededor de cuatrocientos a media mañana, se llevan una remera con la imagen de Malvinas y el nombre de la carrera más el número y un chip que se pone en la ropa para registrar los tiempos de los corredores. En el momento de la inscripción me encuentro con varios atletas locales, algunos muy conocidos, y también con varios ex combatientes, locales y de la zona.

«Por qué venís», le pregunto a uno. «Porque Malvinas es algo que se lleva para siempre», me dice, y mi torpeza me impide registrar como corresponde ese encuentro y acaso extenderlo. ¿Quién es este hombre? ¿De dónde viene? ¿Qué rol tuvo en la guerra?

La intención de hacer una crónica se diluye y me concentro en la carrera. Asisto por la tarde un rato antes de la hora de largada. Román participa en una carrera para niños de 400 metros, mi esposa y mi hijita de dos años se anotan a la caminata, siempre coordinadas por los ex combatientes, que serán quienes den los premios y acompañen al animador del evento entre frases conmemorativas y música. Me siento extraño entre marchas militares y tanta agitación patriótica, mezclado entre los protagonistas de un hecho que sin duda tiene algo mítico y mucho de emoción. Tan remotas las islas, se me presentan. Sin embargo también, en ese contexto, como algo mío, nuestro, como lo eran en la escuela, cuando participaba de los actos y cantaba la marcha.

La primera participación es ese bautismo con algo de confusión y alegría por estar. Pero de la crónica prometida no quedan más que unos intentos fallidos. Un año después se da la fortuita situación de que mi hermana, periodista, se encuentra en Río Cuarto el domingo 2 de abril, y otra vez se corre la carrera de siete kilómetros. Así que vamos otra vez en familia y, mientras yo saludo a amigos y conocidos atletas, ella saca su grabador y comienza a charlar con los verdaderos protagonistas y organizadores.

Primero se acerca a Rubén Torello, Presidente de la Asociación Veteranos de Malvinas de Río Cuarto. Rubén cuenta que nació en San Basilio hace 54 años pero cuando le tocó ir a Malvinas estaba en Coronel Moldes.

«Nosotros fuimos el 2 de febrero del 82 y el 2 de abril de ese mismo año estábamos en Malvinas. Nos enteramos un par de horas antes de embarcar para Malvinas. Cero información. Lo único que nos dijeron es que ya había un grupo de soldados en Malvinas y que íbamos a reforzar esas líneas», cuenta.

Verónica Dema: - ¿Por qué participan de esta carrera?

Rubén Torello: - Nosotros venimos acá porque el presidente de la vecinal (Fernando Etcheverry) nos hace esta carrera en honor a nosotros. De alguna manera nos ayuda a malvinizar, algo que en 35 años se quiso hacer al revés. Por eso apoyamos, porque nos ayuda a difundir la causa, a hablar con los organizadores, corredores, nos quedamos en largas charlas con mucha gente que está interesada en la historia, en lo que vivimos. Malvinizar es no solo que la gente conozca lo que fue la guerra, sino dejar un mensaje para la juventud y los niños: queremos decirles que las únicas formas de transformar y de cambiar algo es a través del estudio. El mensaje es que no aparezca un iluminado y nos lleve a un conflicto bélico, que ese no es un camino correcto. La guerra es una de las cosas más horribles que hay, es inexplicable y afecta tanto al veterano como a la familia, genera un hecho traumático.

V.D: - ¿Cómo creés que los ve la sociedad?

R.T: - Los argentinos somos muy exitistas. Y nos hemos cerrado también nosotros, los veteranos. Será porque cuando volvimos, cuando contábamos algo relacionado a Malvinas no nos creían o nos subestimaban. Ahora cuando los soldados ingleses empezaron a hablar bien de nuestros hombres nos empezaron a mirar mejor acá en el país. Y poco a poco va cambiando. No es que nos ignoraban, pero... Lo vivimos el año pasado en Buenos Aires en un desfile donde participaron muchísimos veteranos y toda la gente nos vivaba. Fue un 9 de Julio. Fue una alegría y una gran emoción para el veterano.

V.D: - ¿Se sienten héroes?

R.T: Más que nosotros, los héroes son los 649 muertos en combate y los más de 600 muertos por suicidios que se debieron a la indiferencia de la sociedad y del Estado. Pero de eso no tiene la culpa la gente. Es culpa de los que en su momento tuvieron que tomar las riendas para hacer tratamientos no sólo físicos sino psicológicos y no se hicieron en tiempo y forma. Nosotros únicamente en estas cosas

unimos al pueblo y dejamos un mensaje de que la única transformación posible es la educación.

V.D: ¿Y el deporte?

R.T: El deporte es importante porque también sirve para alejar a los chicos de la calle y sacarlos de algunos lugares donde es mejor que no estén. Por eso es importante esto que hace la vecinal.

Hasta el mediodía llovió a cántaros, y como la carrera incluye un tramo a campo traviesa, consulté si se suspendía. Me contestaron, obviamente, que los ex combatientes no suspenden ninguna actividad por mal tiempo, porque justamente el recuerdo de Malvinas está asociado al clima inclemente que soportaron en las islas.

Fernando Etcheverry, presidente de la Vecinal Alto Privado Norte, despeja todo tipo de dudas con su respuesta: «Nunca se suspendió ni se va a suspender por lluvia: porque los soldados de Malvinas no preguntaban si iba a llover o no para estar en combate. Está muy internalizado que se corre lo mismo, se corre a pesar del clima. Esta es una época lluviosa pero no se suspende nunca».

Este 2017 se anotaron 600 corredores, entre categorías principal e infantil. «Incluir a los chicos es una forma de acercarlos al deporte y con el emblema de Malvinas, porque capaz corren por Malvinas y les preguntan a raíz de esto a sus padres qué fue Malvinas. Hay muchos nietos de veteranos», informa este hombre, histórico gestor de esta carrera.

A Daniel Ambroggio, clase 1963, veterano de Malvinas, le consultamos por qué está en esta carrera.

Daniel Ambroggio: - Amo el deporte, considero que el deporte en mi caso fue una salida en la posguerra. Evitándome entre tantas cosas ir a un psicólogo o un psiquiatra. Desde que volví siempre hice deporte. Después de Malvinas noté que cuando me sentía bajoneado en el deporte encontraba la salida: fútbol, karate, maratones, ciclismo, todo amateur.

V.D: - ¿De esta carrera participa?

D.A: - Siempre participé. Este año tuve un problema en la rodilla, por eso vine a acompañar. Gracias a Dios desde que nació la iniciativa estamos. La estuvimos apoyando porque era un homenaje a los veteranos, en especial a los caídos, a los 649 que son los héroes para nosotros.

V.D: - ¿Hace 15 años qué era distinto?

D.A: - ¡Éramos más jóvenes! (se ríe). Empezó un grupo distinto, más chico. No éramos muy visibles entonces. En Río Cuarto somos unos cien veteranos más o menos. Desde aquella época fue creciendo el tomar conciencia de que el 2 de abril hubo una guerra que dejó a familiares afectados, no sólo a los que estuvimos allá. El trabajo que hacemos los veteranos de malvinizar participando con charlas debate en los colegios, hablando de la vivencia y el sentimiento que uno tiene hacia Malvinas, todo eso sumó en estos años. Sabemos que con la guerra no se consigue nada, que vía diplomática se puede, por ahí llegamos a recuperar nuestras islas. Sabemos que es un camino muy difícil. Ellos tienen un asentamiento militar impresionante y no lo van a querer dejar.

La guerra no sirve para nada. Te destruye, no solo al que muere sino también a los que quedan, a las familias. Los hijos que perdieron padres allá suelen ser discriminados, son muchas consecuencias.

V.D: - ¿Esas de la cara son marcas de la guerra?

D.A: - Sí, esas marcas son producto del combate. Combatí en Darwin, el 28 de mayo. Pertenecía a la sección bote de infantería 25 y esa noche pasamos al frente a apoyar a otros que estaban combatiendo. Cayó un mortero y tres esquirlas me dieron en la cara. Varias veces me vi cerca de la muerte, pero estábamos ahí... No nos importaba si teníamos que morir por las Islas. Estábamos orgullosos de que el destino nos hubiera puesto ahí. Y éramos jóvenes. Recién en alta mar nos dijo el teniente que existía la posibilidad de ir a una guerra. El miedo a morir lo teníamos, lo sentimos: tenés el enemigo, el avión, el barco que te tira.

V.D: - ¿Cómo querés ser recordado?

D.A: - Como alguien que participó por su Patria aportando el granito de arena. Sí quiero que se recuerde a los 649 y que se luche por nuestras Islas, no con armas sino con diplomacia.

En medio de los preparativos de la largada, el presidente de la vecinal, se hace tiempo para otras respuestas:

Lo primero que dice es que este es un sector muy malvinizado. «El barrio tiene la plaza 2 de abril. Les hicimos el primer monumento a los héroes de Malvinas, el primero en Río Cuarto, es chiquito pero surgió acá. Estamos próximos al puente Islas Malvinas, también. Propuse una competencia campo traviesa que no existía, de esto hace 15 años. Hablamos con la gente de Banda Norte, que es la maratón madre de todos nosotros. Así surgió».

V.D: - ¿Qué los movilizó a malvinizarse?

F.E: - Por haberse denominado esta plaza Malvinas nos sentimos tocados. Recibimos veteranos a trabajar para mejorar el barrio hace un tiempo. Nos sentimos muy comprometidos con ellos. Vamos a los actos del 2 de abril, nos acompañamos. Lo mínimo que podemos hacer nosotros es rendirles un tributo a través del deporte.

V.D: -¿Cómo se vincula el deporte y Malvinas?

F.E: - El deporte es sanador. Y esta es una posibilidad de visibilizarlos. Mientras que la sociedad los invisibilizó durante mucho tiempo, nosotros quisimos mostrarlos. No solo que compitan, porque ya muchos no compiten (eran 4 este año) sino que estén presentes para homenajear a sus compañeros, que sean los que entregan premios, ubicarlos en un lugar visible, de héroes.

V.D: - ¿Los consideran héroes, como nombran la carrera?

F.E: -En muchos de los espacios que tienen que ver con difusión se les dio este mote de héroes. Por el sólo hecho de haber estado en esta gesta dolorosa. El hecho es que muchos perdieron la vida y muchos otros no quedaron bien desde el punto de vista anímico, psicológico, es una manera también de rendirles homenaje a través de ese mote de héroes.

V.D: - ¿Cómo los ve la sociedad?

F.E: - Y... nosotros somos exitistas... al perder... Pero fue una cuestión política ocultarlos. Los argentinos no soportamos derrotas, pero estuvo muy mal. La sociedad no lo toma, creo yo, como una derrota,

sino como un hecho doloroso a Malvinas. Tenemos que acompañarlos.

Terminadas las carreras de los niños y la caminata, los atletas adultos se aprestan a largar. Guillermo Davies, el tradicional locutor del evento, llama a los últimos corredores. Su *partenaire* es una señora del barrio quien, micrófono en mano, festeja que el sol esté asomando y les pide a los atletas profesionales que usen la remera con el mapa de Malvinas más allá de las exigencias de sus sponsors. «Ellos lucharon por todos nosotros», dice, «que los auspiciantes entiendan que esta carrera es un homenaje».

En esos minutos finales todavía hay tiempo para escuchar el testimonio de Fernando Vélez:

«Soy excombatiente. El rol que me tocó en Malvinas fue soldado del ejército de infantería 25. Nos dijeron ese día lo de Malvinas, porque salimos del regimiento, que está de Comodoro Rivadavia a 150 kilómetros hacia la cordillera, el 27 de marzo. De ahí, a Comodoro y en avión, a Puerto Belgrano. De ahí nos embarcaron a las Islas».

V.D: - ¿Qué pensó?

F.V: - Siempre nos dijeron que íbamos a instrucción. No sabíamos de la guerra y los mismos jefes tampoco. Hasta que empezó a correrse la bola que el armamento que teníamos no era de ejercicio sino que eran armas de guerra, y el día 1° a la noche nos dijeron que a la madrugada del 2 íbamos a desembarcare en las Islas y que las íbamos a recuperar. Ahí nos dijeron algunas palabras, que teníamos que esperar que ellos actuaran para reprimir nosotros. Hubo un pequeño tiroteo en la casa del gobernador donde desembarcamos, donde murió ya un marinero.

V.D: - ¿Este tipo de carreras qué le parecen?

F.V: - Esto ayuda a que la gente no se olvide del 2 de abril, que lo tenga presente. Por eso vamos también a las escuelas y a mantenemos este tipo de actividades para que no se pierda la memoria. Porque uno fue por una causa de recuperación de nuestro suelo y es importante que esto se mantenga vivo, para que se puedan recuperar en algún momento, con diplomacia o como sea, esas tierras.

V.D: - ¿Qué memoria hay de Malvinas en la sociedad?

F.V: - Ahora se está viviendo distinta la historia nuestra. Antes los mismos militares quisieron guardar esa historia y la sociedad también. Nosotros creemos que no formamos parte de la dictadura sino de la recuperación de nuestras islas. Todos estos temas mientras más se hablen mejor para nosotros, para que no se pierda esta causa. Sigue siendo una causa porque las Islas siguen en manos extranjeras.

Inicia la carrera al son de la Marcha y otra vez tengo sentimientos muy contradictorios. Alguien había comentado, días previos, que era algo bizarro correr entre acordes marciales, reivindicaciones que se centran decididamente en el homenaje al sacrificio y los caídos, entre la emoción de los que se juntan para revivir un hecho que, por más que se quiera, no se puede despegar de la dictadura y de una suerte de fraude colectivo del que todos fuimos de alguna manera víctimas. Corro entonces entre ellos con ese amasijo de emociones contradictorias y los saludos festivos de la gente hasta que el pelotón de los atletas profesionales se adelanta y se abren los espacios. Los primeros recorrerán los siete kilómetros en poco más de veinte minutos y después iremos llegando todos los demás, dispersos, exhaustos, pero indeciblemente felices por haber pasado la prueba. Cuando llego me encuentro con mi familia y, como siempre que se llega, me siento un poco héroe yo también cuando me dan la medalla con la silueta de las Malvinas en relieve. Veo a un padre que llega junto a un hijo de unos diez años que lo acompañó en bicicleta, en la meta el padre recibe la medalla y se la pone a él y se abrazan. Y así van llegando todos, gente de las más variadas edades y apariencias. Entre los corredores se acerca a la meta José Ammann, amigo y compañero de la universidad, y por casualidad diseñador de este libro. Su esposa Elena, también querida compañera, nos fotografía a los dos y después también a tres ex combatientes que llegan juntos con una bandera a la meta. Inolvidable foto, inolvidables rostros y la voz de uno de ellos a quien mi hermana, rigurosa periodista, no lo deja escapar una vez que lo ve cruzando la meta. El que escucha la pregunta se llama Alfredo López y tiene 56 años.

V.D: - ¿Fue a Malvinas?

Alfredo López: - Sí, podés creer que pedí prórroga porque me quise hacer el estudioso, el que quería ir a la universidad. Y me tocó Malvinas. A mi hermano le hubiera tocado, pero también pidió prórroga y él se salvó.

V.D: - ¿Por qué corrés?

A.L: - Somos cuatro los que corrimos este año. Estar acá es una forma de demostrar y hacer sentir que al menos en sentimiento las Islas son nuestras.

V.D: - ¿Cómo querés que te recuerden?

F.L: - A mí me gustaría que me recuerden como un luchador más. Los verdaderos héroes son los que quedaron allá, los 649, yo tuve la suerte de volver.

A los pocos minutos de acabada la carrera de nuevo el cielo se encapota. Se apura el trámite de la entrega de premios que tiene como protagonistas a los jóvenes atletas de elite locales, quienes reciben sus trofeos de manos de los orgullosos ex combatientes. Nosotros nos vamos rapidito antes de que se largue otra vez el agua. Cruzaremos, como todos los que han venido y los que transitan a diario la ciudad, el puente Islas Malvinas; veremos el cartel indicando que las Islas Malvinas distan unos dos mil kilómetros de acá, y, acaso como muchos otros, no nos preguntaremos para qué queremos tener ese dato superfluo si no nos dirigimos hacia allá ni iremos nunca. Simplemente sabemos que las Islas Malvinas están muy cerca y muy lejos, en la memoria y en el futuro de una Argentina que las añora y se sabe incompleta sin ellas.

#YoMeQuedoEnCasaLeyendo
UniRío editora

El trabajo de las memorias colectivas en la construcción de significados acerca del pasado: líneas teóricas para leer las narrativas sobre Malvinas¹

Pamela Ferrero Leban

[...] la memoria no es un depósito pasivo de hechos, sino un activo proceso de creación de significados.

Portelli, 1983: 45

Según Paul Ricoeur (1999), por medio del recuerdo experimentamos no solo el carácter pasado de las causas ausentes, sino el propio tiempo. Es decir, la memoria, además de ser retrospectiva, es memoria crítica, entendida ésta como capacidad de aprehender el tiempo presente, como un medio efectivo para reabrir la cuestión de la identidad y para permitir el estudio de la memoria colectiva de los recuerdos y los relatos ritualizados. Nuestros recuerdos se encuentran inscritos en relatos colectivos que son reforzados mediante conmemoraciones y celebraciones públicas.

La memoria no se realiza de manera aislada porque las personas no recuerdan en soledad, sino con la ayuda de los recuerdos de otros. Muchas veces, los recuerdos que una persona asume como propios son, en realidad, préstamos tomados de los relatos contados por otros. Así, el lenguaje y las narraciones juegan un rol fundamental en la construcción de la memoria: nos cuentan historias antes de que seamos capaces de apropiarnos de la capacidad de contar y de contarnos a nosotros mismos.

Esta dimensión narrativa de la memoria supone una relación dialéctica entre memoria e historia: como sociedad nos vemos en la

1 La primera versión de este trabajo forma parte de las reflexiones en el marco de la Beca de Investigación SECyT-UNRC *Operaciones de deconstrucción de los discursos oficiales/ hegemónicos y de las narrativas épicas en la literatura sobre Malvinas escrita a partir del 2000*. Becaria Pamela Ferrero Leban, Directora Prof. Silvina Barroso y Co-directora , Prof. Anahí Asquineyer.

permanente necesidad de reelaborar el sentido de los acontecimientos, dado que los mismos no se reducen a su materialidad. La verdad histórica siempre se encuentra en suspenso y siempre puede reescribirse debido a su carácter probable, plausible y discutible. Dicho de otro modo, Ricoeur sostiene que la idea de que el pasado no puede cambiarse es solo cierta en parte, dado que:

[...] aunque los hechos son imborrables y ya no podemos deshacer lo que se ha hecho, ni hacer que no pase lo que pasó, el sentido de lo que sucedió, por el contrario, no está fijado de una vez por todas. Además de que los acontecimientos del pasado pueden interpretarse de otra manera, la carga moral vinculada a la relación de la deuda con el pasado puede aumentarse o aligerarse... (Ricoeur, 1999: 98).

En el marco de esta concepción de memoria crítica que se construye en relación con otros a partir del lenguaje y que tiene la capacidad de otorgar nuevos significados a los hechos del pasado, Ricoeur propone situar el estudio de la memoria en el marco de una dialéctica más amplia que permita vincularla con las expectativas que crea el futuro y la presencia del presente.

Esta perspectiva supone, además, concebir que la memoria y la tradición son fenómenos que dependen el uno del otro y poseen la misma estructura narrativa. Es necesario aprender, mediante la presión de la crítica histórica, a desdoblar el fenómeno de la tradición y la memoria de «memoria repetición» a «memoria reconstrucción». Esto supone pasar de una idea de tradición «muerta» a una concepción abierta y viva de las tradiciones, de modo tal que la mirada del pasado quede proyectada hacia el futuro.

Asimismo, el análisis crítico de las relaciones entre memoria y tradición supone examinar las relaciones entre memoria y olvido. El olvido, por lo tanto, no es aquello que se opone a la memoria, sino una estrategia y una necesidad, ya que recordar supone forzosamente hacer una selección que deje de lado algunos rasgos del suceso recordado. Como es imposible conservarlo todo en la memoria, recordar es decidir qué merece ser olvidado. No se trata de olvidarlo todo, sino de superar una concepción prescriptiva del pasado con el objetivo de convertirlo en un medio para mejorar el presente.

En base a esta concepción del pasado como instrumento para la revisión crítica del presente, Todorov (2000) acuñó el término «memoria ejemplar» o «memoria simbólica», que supone la capacidad de utilizar al hecho histórico como un modelo útil para comprender situaciones nuevas. Con la memoria ejemplar o memoria simbólica, el recuerdo se abre a la analogía y a la generalización y se convierte un exemplum del cual podemos extraer una lección. El pasado se convierte, así, en un principio de acción para el presente (Castany Prado, 2009).

En este mismo sentido, Huyssen (2002) afirma que lo que está en cuestión es poder distinguir entre los pasados utilizables y los datos descartables y, para ello, se requiere discernimiento y recuerdo productivo. También es necesario, según el autor, tener en cuenta que la memoria siempre es transitoria (sometida al cambio político, generacional e individual), poco confiable, acosada por el fantasma del olvido, humana y social.

Elizabeth Jelin (2002), por su parte, afirma que es imposible encontrar una memoria e interpretación única del pasado que sea compartida por toda la sociedad en su conjunto. Pueden encontrarse momentos o períodos históricos en los que el consenso es mayor; pero siempre habrá otras historias, memorias e interpretaciones alternativas que se constituirán como la resistencia. Esto se debe a que siempre existe una lucha política activa acerca del sentido de lo ocurrido, pero también acerca de la memoria misma. El espacio de la memoria es un lugar de trabajo dentro del cual hay luchas, disputas y conflictos en el que los participantes de las mismas desempeñan un rol activo en la producción de sentidos y se desenvuelven en el marco de relaciones de poder.

En este mismo sentido, Ansaldi (2012) afirma que en el marco de las memorias colectivas existe una confrontación entre aquellas memorias que tienden a imponerse como «la memoria» por corresponder a aquellos que tienden a ejercer el control de la sociedad y aquellas que corresponden a los grupos dominados. Es decir, el proceso de construcción de las memorias colectivas se da en el marco de juegos de poder y, por ello, la memoria —además de ser una conquista— es un instrumento de lucha.

De esta forma, la noción de memoria colectiva resulta problemática si se la entiende como algo con entidad propia que existe por encima de los individuos que la construyen. Por el contrario, las memorias colectivas son:

[...] memorias compartidas, superpuestas, producto de interacciones múltiples, encuadradas en marcos sociales y en relaciones de poder. Lo colectivo de las memorias es el entretreído de tradiciones y memorias individuales, en diálogo con otros, en estado de flujo constante, con alguna organización social —algunas voces son más potentes que otras porque cuentan con mayor acceso a recursos y escenarios— y con alguna estructura dada por códigos culturales compartidos. (Jelin, 2002: 22)

Los sujetos no son receptores pasivos, sino agentes sociales con capacidad de respuesta y transformación. La memoria como construcción social y narrativa es compleja, contradictoria, llena de tensiones y conflictos y, por ello, implica el estudio de las condiciones históricas, sociales, políticas, y hasta subjetivas de quien narra, de la institución que le otorga o niega poder y lo autoriza a hablar. Entonces, partiendo del lenguaje, encontramos una situación de luchas por las representaciones del pasado, que implican diferentes estrategias para oficializar o institucionalizar las propias narrativas sobre el pasado.

Esta perspectiva acerca de las memorias sociales permite centrar la atención en el trabajo realizado por diferentes actores sociales para llevar a cabo procesos de construcción de significados que operan —al mismo tiempo— en la construcción de las identidades individuales, grupales y nacionales. De esta forma, las identidades y las memorias no son «cosas en las que pensamos», sino «cosas con las que pensamos» y, como tales, no tienen existencia fuera de nuestra política, nuestras relaciones sociales y nuestras historias.

Asimismo, son los períodos de crisis los que implican la tarea de reinterpretar la memoria y cuestionar la propia identidad. Son los momentos en los que puede haber una vuelta reflexiva sobre el pasado, reinterpretaciones y revisiones que suponen el cuestionamiento y la redefinición de la propia identidad grupal. Es por ello que —al igual que como afirman Ricoeur y Todorov— Jelin (2002) sostiene

que el pasado cobra sentido en su enlace con el presente en el acto de recordar/olvidar. El acto de recordar supone tener una experiencia pasada que se reactiva en el presente, por un deseo o un sufrimiento, unidos a la intención de comunicarla. Esta memoria narrativa implica «construir un compromiso entre el pasado y el presente», una operación de dar sentido al pasado.

Sin embargo, el acto de recordar no implica sólo a quienes han tenido la experiencia del hecho pasado en primera persona. Están también quienes no tuvieron la experiencia pasada propia. Para ellos, la memoria es una representación del pasado construida como conocimiento cultural compartido por generaciones sucesivas y por diversos otros. Se trata de pensar la memoria en su dimensión intersubjetiva o social: las memorias se encadenan unas con otras, los sujetos pueden elaborar sus memorias narrativas porque hubo otros que lo hicieron antes y lograron transmitir las y dialogar sobre ellas.

Por medio de la memoria simbólica, el pasado se construye en un medio para mejorar el presente y se lo vincula, también, con las expectativas que crea el futuro. Además, en la construcción de las memorias colectivas, el lenguaje desempeña un rol fundamental. La capacidad de narrar el pasado, de hacerlo comunicable a otros es lo que otorga la capacidad de producir nuevos significados en torno a él. Es por esta razón que la memoria, además de ser una conquista, es un instrumento de lucha por las representaciones del pasado, que implican diferentes estrategias para oficializar o institucionalizar las propias narrativas sobre el pasado.

En este sentido, Todorov (2000) afirma que en todas las épocas los poderosos han tratado de reescribir la historia a su medida, sin embargo, las memorias colectivas de los grupos dominados se mantenían vivas en otras manifestaciones de la cultura como los relatos orales y la poesía. Según el autor, fue en el siglo XX, con el nacimiento de los totalitarismos, cuando se sistematizó la apropiación de la memoria y se empezó a controlarla hasta en sus rincones más recónditos.

En estos contextos caracterizados por la existencia de acontecimientos traumáticos de carácter político (persecución a los opositores de los regímenes, asesinatos, desapariciones, torturas); la memoria y el olvido, la conmemoración y el recuerdo se tornan cruciales.

Estas ideas nos resultan de vital importancia para pensar, en el contexto de la historia argentina reciente, la Guerra de Malvinas.

La guerra de Malvinas se ubica en un contexto nacional signado por la última dictadura cívico-militar que asumió el gobierno de nuestro país a partir del 24 de marzo de 1976 y se mantuvo en el poder hasta poco tiempo después de finalizada la guerra de Malvinas (14 de junio de 1982). Este período se caracterizó —además de por los acontecimientos traumáticos mencionados antes— por el desarrollo de una extrema censura que impedía adoptar posiciones diferentes a las del régimen.

En este sentido, Vezzetti (2007) considera que la cuestión de la memoria social en la Argentina cobró relevancia en la sociedad a partir de la última dictadura militar y, a partir de entonces, se implementado como una causa asociada a la defensa de los derechos humanos. En otras palabras, la preocupación por la memoria en nuestro país está ligada a un acontecimiento brutal: el terrorismo de estado y, por lo tanto, es posible reconocer en ella un carácter reactivo y defensivo.

En base a lo anterior, podemos pensar que la Guerra de Malvinas, abordada desde una concepción de memoria simbólica, nos convoca a indagar acerca de cuáles son los sentidos múltiples, diversos y contradictorios que de ella han construido los diversos sectores de la sociedad argentina y de cómo dichos sentidos han contribuido a construir, tensionar, discutir concepciones acerca de la identidad nacional igualmente variadas.

Asimismo, teniendo en cuenta la dimensión narrativa de las memorias sociales, consideramos que la literatura es un lugar propicio desde el que se puede realizar un análisis crítico de las memorias simbólicas construidas en torno a la guerra. Esto se debe a que, según Vitullo (2012), la literatura argentina que aborda el tópico de Malvinas logró desarticular el Gran Relato de la Guerra construido por los discursos oficiales, para mostrar una pluralidad de perspectivas diferentes que permitieron ensayar otros sentidos en relación al conflicto. En otras palabras, podríamos decir que la literatura se constituyó en un espacio de lucha para dar voz a las memorias sociales de quienes habían sido silenciados durante el gobierno dictatorial. Este es el eje de desarrollo de este apartado.

Bibliografía

- Ansaldi, Waldo (2012). «La memoria y el olvido como cuestión política. A propósito de Malvinas». En *Ciencias Sociales*. Revista de la Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Buenos Aires. Número 90. Abril 2012.
- Castany-Prado, Bernat (2009). Reseña «Los abusos de la memoria de Tzvetan Todorov». Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Huyssen, Andreas (2002). *En busca del futuro perdido. Cultura y memoria en tiempos de globalización*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Jelin, Elizabeth (2002). *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo XXI.
- Ricouer, Paul (1999). *La lectura del tiempo pasado: memoria y olvido*. Madrid: Arrecife.
- Todorov, Tzvetan (2000). *Los abusos de la memoria*. Barcelona: Paidós.
- Vezzetti, Hugo (2007). «Conflictos de la memoria en Argentina. Un estudio histórico de la memoria social». En *Historizar el pasado vivo en América Latina. Argentina: el tiempo largo de la violencia política*. Revista de la Universidad Alberto Hurtado. Chile. Junio de 2007.
- Vitullo, Julieta (2012). *Islas imaginadas. La guerra de Malvinas en la literatura y el cine argentinos*. Buenos Aires: Corregidor.

#YoMeQuedoEnCasaLeyendo
UniRío editora

Contar la guerra, cantar la guerra, cantar a la guerra. Palabra de «sobremuriente»¹

Adriana Milanesio, Cristina Giacobone

La construcción discursiva de la memoria sobre Malvinas

Según Joan-Carles Mèlich (2006), ciertas experiencias, además de ser contingentes e inesperadas, no son plausibles de ser integradas a la lógica de ningún proyecto vital. El autor se refiere a ellas como «acontecimientos». Para Mèlich, a diferencia de cualquier otro suceso,

El acontecimiento rompe el tiempo y el espacio, abre una brecha en la situación y provoca en la vida del personaje una escisión y una transformación radical de su identidad [...] El acontecimiento fragmenta la secuencia de formación, transforma el trayecto vital de los que lo han sufrido hasta el punto que los obliga a un radical replanteamiento de su modo de ser en el mundo. (Mèlich, 2006: 117)

Distintos autores coinciden en señalar que el acontecimiento traumático, tal como Mèlich lo caracteriza, se sustrae a la comprensión y, por ende, al discurso:

El trauma efecto de lo inesperado y violento, provocado por catástrofes sociales «reales» no es generador de lo subjetivo ni es estructurador sino que, por el contrario, es desestructurante; por su disrupción y por la intensidad de lo que provoca se convierte en ajeno al sujeto para quedar fuera de todo sentido o inscripción subjetivos. En el momento del hecho traumático,

1 La primera versión de este trabajo fue presentada en el marco del X Congreso argentino y V Internacional de Semiótica, Santa Fe-Paraná (septiembre de 2016), en el Foro Memoria/s. *La construcción discursiva del pasado traumático*, coordinado por María Teresa Dalmaso y Pampa Arán, perteneciente al Eje Semiótica y Política.

por su intensidad e impacto sorpresivo, algo se desprende del mundo simbólico, queda sin representación y a partir de entonces ya no será vivido como perteneciente al sujeto, quedará ajeno a él [...] La fuerza del acontecimiento produce el colapso de la comprensión y la instalación de un vacío o agujero en la capacidad explicativa de lo ocurrido. (Kauffman: 1998, 5-6)

La guerra de Malvinas es uno de los eventos de la historia argentina reciente que pueden calificarse como acontecimientos traumáticos y, como tales, producen una suerte de vacío explicativo que se manifiesta en la imposibilidad para articular un discurso que los dote de sentido. La dificultad para asimilar la guerra, para integrarla en algún relato que fije su lugar en la trayectoria vital de sus protagonistas, es señalada por Lara Segade (2016) quien, al estudiar los discursos producidos en torno a Malvinas tanto antes, como durante y después de la guerra, concluye que esta no parece terminar de encontrar aún su lugar en el relato de la historia de la relación de los argentinos con las islas.

Según la autora, a las referidas dificultades que la memoria, ya sea individual o colectiva, encuentra frente a episodios como la experiencia de la guerra, en el caso de Malvinas, se agregan las dificultades que imponen las características particulares del conflicto bélico de 1982 y su posguerra, entre las que se destacan la vergüenza civil por apoyar una guerra imprevista y conducida por la dictadura genocida, el uso de una «causa justa» arraigada en el imaginario social por parte de una conducción militar absolutamente deslegitimada, la falta de planificación y estrategia que se hacen evidentes con la precipitada derrota, y el férreo silenciamiento impuesto a los soldados a su regreso. Desde 1982, Malvinas es un significativo cargado de tensiones y desacuerdos porque, como expresa Julieta Vitullo, «la guerra fue llevada a cabo por un gobierno dictatorial, represivo y criminal, [no obstante] ningún evento de la historia argentina dio lugar a semejante consenso cívico-militar basado en la pertenencia nacional» (citada en Destéfani, 2015: 92).

Ahora bien, Segade observa también que la constatación de tales dificultades parece contraponerse, al menos en principio, a la gran cantidad de relatos de diversos tipos y procedencias producidos sobre el tema en las décadas que siguieron a la guerra: tanto en el registro literario y ficcional —en cuentos y novelas, poesías, can-

ciones, películas— como en el testimonial se revela tempranamente que Malvinas funciona como un expediente narrativo revisto de sumo interés². Según las hipótesis de la autora, quizás esta aparente contradicción pueda explicarse en el hecho de que la mayor parte de esos discursos no tienen como eje a la propia guerra —con «aquellos hechos, situaciones y personajes que resultan una condición para la guerra, como lo son los combates, los enemigos, los héroes» (Segade, 2016: 3)—, sino a sus zonas aledañas.

En relación a lo que plantea Segade, en un artículo ya clásico que se titula «El fin de una épica» (1999), Martín Kohan señala que una de las razones por las que el propio conflicto bélico es desplazado del centro en muchos discursos acerca de Malvinas producidos después de 1982, es que (como había observado Bajtín) la épica ya no parece resultar una matriz narrativa adecuada a la experiencia vital del hombre en el mundo actual. La lectura de Kohan permite delimitar dos zonas dominantes en esa proliferación de discursos sobre Malvinas a la que nos hemos referido, cuya vigencia, según producciones críticas más recientes, se mantiene todavía en gran medida, aunque matizada —como veremos más adelante— por la emergencia de algunas variantes.

En primer lugar, el autor se refiere a las narraciones ficcionales producidas en torno a la guerra. Siguiendo la línea que inaugura *Los pichiciegos* (1982) de Fogwill, la literatura argentina de las últimas décadas que se propuso narrar Malvinas configuró una «anti-épica» de la guerra, es decir, una representación más picaresca que heroica, en la que los valores de la exaltación patriótica quedan relegados por la lógica implacable de la necesidad de asegurar la propia supervivencia. De ahí que la narrativa argentina sobre Malvinas, en términos generales, haya producido relatos en los que no hay gloria, hazañas ni mandatos de defender con la vida «la causa justa» o caer por ella. En su lugar, predominan las historias de astucias, dobleces, ocultamientos y disfraces, que configuran un relato de la guerra como

2 Sólo en 1982, en los meses posteriores al fin de la guerra, Segade (2016) señala la aparición de *Los pichiciegos* de Rodolfo Fogwill (primera novela de Malvinas), *Los chicos de la guerra* (libro de entrevistas a soldados realizadas por Daniel Kon, adaptado cinematográficamente en 1984 por Bebe Kamin), *Así lucharon* (recopilación de testimonios militares), del poema “Juan López y John Ward” de Borges y la grabación de *Yendo de la cama al living* de Charly García, que incluye la canción «No bombardeen Buenos Aires».

absurdo o como «farsa»: aún con oscilaciones o variaciones (entre las cuales pueden señalarse, a grandes rasgos, registros más serios y más irónicos, obras ficcionales que se asientan en testimonios y trabajos más alegóricos y puramente imaginativos)³, el relato literario sobre Malvinas «se aleja tanto de los fervores triunfalistas como de los lamentos por la derrota» (Kohan: 1999, 6). En esa medida, observa el autor, aparece como opuesto a la fábula nacional que erige héroes (ya sean estos gloriosos o inmolados por la derrota).

La segunda zona discursiva que Kohan aborda es la de los relatos testimoniales (entre los que ubica las entrevistas a y los relatos producidos por ex combatientes) que configuran el «drama» de la guerra. Estos discursos ofrecen el relato de la experiencia de los soldados que pelean en las islas, que se caracteriza por el miedo, el frío, la soledad y la muerte. Estos tópicos, que solo admiten ser narrados en un registro serio y con tonos sombríos, tienden a asumir y consolidar un universo de valores ligados al culto patriótico, que justifica la guerra por vincularla a una reivindicación histórica largamente postergada. Es decir que en estas obras, el abordaje de ciertos «núcleos esenciales» (la condición de desvalidos de los ex combatientes, su posición de víctimas de los oficiales del propio ejército argentino, la precariedad de las condiciones de combate y las privaciones sufridas, la experiencia del límite de la supervivencia, la crítica a la incapacidad y mezquindad de los superiores) está ligado en estas construcciones a la reafirmación de los valores de la gesta patriótica en los que se ampara la identidad que reclaman para sí los enunciadores.

Esos valores, que la literatura sobre Malvinas tiende implacablemente a corroer, señala Kohan, se consolidan en estos discursos con las vehemencias propias de la epicidad. Sin embargo, podemos considerar que sus posibilidades de recepción en la cultura argentina desde la posguerra resultan dudosas: el proceso de *desmalvinización* que atravesó la sociedad argentina de la posguerra comportó tanto el férreo silenciamiento en el que la conducción militar y la sociedad

3 Por mencionar dos ejemplos de novelas recientes de características diversas que se abordan en otros trabajos de este volumen, puede leerse la construcción de una anti-épica tanto en *Trasfondo* de Patricia Ratto (2012), en que el relato de la inacción de los soldados de Malvinas se produce desde un registro serio y con una construcción documentada en testimonios, como en *Una puta mierda* de Patricio Pron (2007), novela en la que predomina un registro alusivo e irónico ligado a la visión de la guerra como un absurdo.

civil colocaron inicialmente a los ex combatientes al que ya nos hemos referido, como la instalación de una representación del soldado de Malvinas no como héroe, sino como víctima de la conducción militar y el conflicto armado. Como explica Lorenz, tal imagen, cifrada en el título del libro de Kon, *Los chicos de la guerra*, se asienta entre otros datos en la comprobación de que unos siete de cada diez argentinos combatientes en Malvinas fueron conscriptos, y, entre ellos, muchos de los que pertenecían a la clase 63 y apenas habían ingresado a los cuarteles cuando se declaró la guerra, siquiera habían realizado prácticas de tiro.

En suma, Kohan señala dos órdenes dominantes para narrar Malvinas después de la guerra, a los que corresponden géneros diferentes: en la literatura, la farsa de la guerra y la identidad nacional provoca risa e impone una distancia descreída e irónica; en el testimonio, el drama serio recupera los lugares comunes de la épica como matriz discursiva capaz de reivindicar la gesta patriótica —matriz que, añadimos, entra en franca contradicción con el discurso social más aceptado acerca de Malvinas en la posguerra, limitando sus posibilidades de recepción fuera del colectivo de los ex combatientes—. Ahora bien, en la lectura de Kohan, ambos órdenes, y en especial sus cruces y superposiciones, expresan un «momento de verdad» en torno a la guerra de Malvinas. En estos cruces entre literatura y testimonio, se ubican una serie de producciones que emergen después del 2000, y que presentan ciertos rasgos comunes. No se trata de ficciones ni testimonios, sino de libros de poesía cuyos autores son ex combatientes de Malvinas y que representan una inflexión particular en este proceso de construcción de una memoria colectiva en torno a Malvinas. Entre estos textos, que intentan superar las limitaciones de los modelos discursivos anteriores al adoptar como cauce para el testimonio la palabra poética, se ubica el objeto de este trabajo: el poemario *Soldados*, de Gustavo Caso Rosendi (2009)⁴.

4 Además de *Soldados*, pueden señalarse como parte de esta tendencia los libros *Brilla tío, borracho loco* (2012) de Hugo Sánchez y *Haikus de guerra* (2013) de Martín Raninqueo.

Soldados como testimonio de un «sobremuriente». Memoria y palabra poética

Caso Rosendi (quien nació en Esquel en 1962, pero vivió en la ciudad de La Plata la mayor parte de su vida) ya se dedicaba a la escritura de poesía antes de la guerra. Sin embargo, al regresar de Malvinas tras servir en el Regimiento de Infantería 7, que estuvo apostado en el Monte Longdon, tardó mucho tiempo en lograr poner en palabras tal experiencia. Así lo manifiesta cuando, en una conferencia brindada en la Universidad Nacional de Río Cuarto en abril de 2016, se refiere a su proceso de escritura del poemario:

Elegí el lenguaje poético, primero, porque yo ya escribía poesía en la época de Malvinas. Si bien todavía me faltaba mucho para ser poeta, yo ya escribía. Y después de veintipico [sic] años, en el 2003, 2004, afloran estos poemas. Digamos que hubo muchos años como para que yo pueda expresarlo en el lenguaje poético. El lenguaje poético de alguna manera transmite de modo más acertado, al menos para mí, lo que yo quería decir. Y uno no sabe bien lo que quería decir, también, y eso es lo que a mí me llevó a escribir poemas, porque de alguna manera dicen algo que no se puede decir de otro modo, ¿no? (Caso Rosendi, 2016)

A pesar de la advertencia con la que el autor inaugura sus intervenciones, «primero soy poeta, después ex combatiente», los lectores no podemos minimizar el conocimiento de su trayectoria vital. Menos aun cuando el título del volumen de poemas que nos ocupa, *Soldados*, instala un anclaje temático y autorreferencial evidente. En la expectativa del lector, a pesar de conocer las convenciones del género en el que se enmarca el libro, el yo-lírico se confunde con el autor y la lectura del texto resulta atravesada por el valor-verdad derivado de su carácter en cierto modo *testimonial*. Como se desprende de la cita anterior, Caso Rosendi parece asumir en *Soldados* el desafío de intentar llenar con palabras el vacío discursivo provocado por la guerra, de buscar una forma poética que roce la experiencia atroz que se resiste a dejarse decir.

¿Cuál es la posición que construye Caso Rosendi para brindar su testimonio? La respuesta puede hallarse en las etiquetas que asumen los sujetos del título, los *soldados*, en los poemas del libro. Resulta

evidente que, después de 1982, la categoría de sobreviviente es para quienes regresaron de Malvinas una condición irreversible: quien permanece vivo tras haber participado de la guerra, como quien sobrevive a un atentado o una catástrofe natural, lleva consigo ese aspecto definitorio de por vida. Pero, ¿qué ocurre con quien se define a sí mismo como «sobremuriente»? La supervivencia es, según el diccionario de la RAE, la acción y efecto de sobrevivir y sobrevivir es, precisamente, vivir después de la muerte de otras personas o después de un determinado hecho, por lo que es claro que quien vuelve con vida de la guerra es un sobreviviente. Pero la experiencia traumática puede cambiar las categorías desde las cuales percibimos y evaluamos el mundo.

Si quien ha enfrentado a la muerte y ha vencido no encuentra en el lenguaje cotidiano el modo adecuado de referir lo sucedido y, sobre todo, de nombrarse a sí mismo, recurrir a la palabra poética aparece como una vía posible. Caso Rosendi acuña, así, el término «sobremuriente». Mientras el durmiente es quien está en un proceso de sueño continuo, el muriente parece ser aquel que está en un proceso de muerte continua. La anexión del prefijo «sobre» no hace sino reforzar esta lectura, por cuanto refiere a la repetición o recurrencia de la acción. De algún modo, la antropóloga Rosana Guber se ha referido a esta sensación al referirse a los ex combatientes de Malvinas como «sujetos en condición liminal» (Guber: 2004, 223), es decir, sujetos que no están ni aquí ni allá, sino que habitan el espacio de la delgada línea que constituye el límite entre la vida y la muerte. Tal vez así vivencia la vida quien ha sido testigo del horror, quien ha visto su existencia modificada inevitablemente por causa de la guerra. De este modo, el enunciador procura dar cuenta de las luchas internas de quien ha sobrevivido a Malvinas. La nueva categoría echa luz a su proceso de vida y de escritura: el relato que (apelando a la potencia de la palabra poética para nombrar aquello que aparentemente escapa a la comprensión) produce el que estuvo ahí, el «sobremuriente», puede propiciar una experiencia liberadora para quien escribe y una experiencia sublime, conmovedora y reflexiva para sus lectores.

Contar/cantar la guerra: la construcción de cierta «épica»

En *Soldados*, hablar acerca de la experiencia vivida implica, en primer lugar, *contar* la guerra. Cada uno de los poemas breves que

componen el libro recrea un fragmento de la experiencia de la guerra, así como de sus consecuencias posteriores, a través de pequeñas anécdotas. Como queda de manifiesto, estas no son producto de la inventiva del autor, sino rememoraciones que la palabra poética materializa, organiza y ayuda a interpretar. Así, en una serie de escenas que se van presentando en los distintos poemas, se recorre toda la historia del conflicto, desde el anuncio de Galtieri, deteniéndose en distintos hechos cotidianos de la convivencia de los soldados, las batallas que tuvieron lugar en distintas zonas de las islas, el hundimiento del General Belgrano, la rendición y el viaje de regreso en la bodega del Canberra, hasta la vida después de la derrota, con el regreso, el silenciamiento y los homenajes vacíos.

Cuando la pura referencialidad no alcanza para dar cuenta de lo vivido, la palabra poética apela a la metáfora para intentar comunicarlo. En el poema «Trinchera», por ejemplo, se relata el momento en que un grupo de soldados comienza a cavar esa zanja defensiva desde la cual disparar al enemigo, sabiéndose protegido por la tierra que uno mismo ha removido. Ese suceso de la cotidianeidad de la guerra va resignificándose, puesto que la trinchera parece adquirir sustancia de «hogar» en la medida en que representa para los soldados al menos un asomo de la protección anhelada: «Comenzamos cavando como si / fuera nuestra propia tumba / Pero cuando el cielo escupía fuego / nos dábamos cuenta / que era un buen hogar / después de todo» (Caso Rosendi, 2009, 27).

En el poema hay un antes y un después: se refiere un hecho cotidiano de la guerra y el cambio de significado posterior de ese mismo hecho a medida que las batallas se suceden. Los dos momentos se articulan a partir de un verso construido en base a una personificación y, desde un punto de vista simbólico, a una antítesis: en «Pero cuando el cielo escupía fuego», «cielo» y «fuego» funcionan como términos opuestos, porque el cielo, que culturalmente remite a la paz y al paraíso prometido, escupe (acto escatológico que puede entenderse como impropio de quien lo realiza, pero apropiado para un canto de guerra) fuego, elemento culturalmente relacionado con el infierno y materialmente elemento de muerte. En este pasaje, lo que acontece y atraviesa la experiencia de los soldados reconfigurando su identidad —y, por ende, modificando su modo de valorar lo ocurrido— es, precisamente, la guerra.

Un rasgo significativo de estos poemas, que se pone en evidencia en el ejemplo citado, es el «nosotros» desde el cual el yo-lírico construye su enunciación. Este remite a una vivencia colectiva de los acontecimientos referidos, a la confraternidad desarrollada en los días de la guerra y en el después del enfrentamiento. Aún más: en poemas como «Trinchera», ese sujeto colectivo parece configurarse precisamente a partir del horror compartido, del común temor en relación a la constante inminencia de la muerte. A mediados del volumen, el poeta se pregunta: «No sé por qué diablos / estoy escribiendo / con esta sangre tan ajena / y tan estrepitosamente mía» (85). Observamos, así, que el yo-lírico declara de modo explícito el carácter grupal de las voces que surcan su poesía. No dice «tan mía», dice «tan estrepitosamente mía», como si fuese una fuerza superior la que lo inunda de esa sangre ajena que se hace propia, como si una voluntad incontrolable lo llevase a escribir la historia que es suya pero también de todos sus compañeros, los que volvieron de la guerra y los que no lo hicieron.

Ese impulso superior lo lleva a contar la guerra y, también, a cantar la guerra. A pesar de cierta fragmentación ocasional de la perspectiva (derivada de la focalización, en algunos poemas, en determinadas personas/personajes), el libro *Soldados*, en su conjunto, puede leerse como un *canto* en el que las anécdotas que se cuentan adquieren un tono épico: su textura, sus matices, su condición cuasi-laudatoria, los símbolos a los que apelan algunos poemas, los ritmos internos, los silencios, la ausencia de puntos finales (que deja leer a cada poema como una parte de una composición mayor, de una totalidad) construyen esta suerte de breve cantar de gesta en el que se ponen de manifiesto, tirada tras tirada, las hazañas, los sufrimientos, las batallas (las de la guerra y las posteriores).

Ese efecto es reforzado por el tono elegíaco de muchos poemas, como aquel titulado precisamente «Cantata» (en alusión a una canción de Luis Alberto Spinetta), que da cuenta de un acontecimiento particular, vivido por un soldado que sobrevivió a la guerra pero no ha logrado librarse de aquella sensación de muerte continua:

Cuando Martínez está solo / ese oído se le abre / como una
ventana / y es cuando vuelve / a escuchar el silbido / y luego el
trueno y luego / como un viento las voces / de los muertos que
le cantan (73).

Podríamos decir que además de cantar la guerra, de emplear un tono épico para realizar su representación o relato, el poemario de Caso Rosendi también *canta a* la guerra. «Cantar a», según la RAE, es componer o recitar textos en verso para celebrar algo o elogiar a alguien. En este sentido, podemos pensar en aquel poema titulado «Observando el acercamiento de Marte» que presenta un canto de guerra. Frente a sus modelos antiguos, sin embargo, este opera dos inversiones: si aquellos eran previos al combate, en esta ocasión, el canto se realiza una vez concluido el mismo y vistas sus consecuencias; si aquellos estaban destinados a hacer efectiva la protección de los poderes superiores, este lamenta el hecho mismo de la guerra: «¿Qué viniste a buscar viejo Ares / que ya no tengas de nosotros? / Han quedado en el olvido / las antiguas batallas libradas / para poder ser...» (119).

Tensiones y desplazamientos de la memoria

Hemos señalado que, en términos generales, en los testimonios de los ex combatientes de Malvinas, la apelación al modelo narrativo de la épica está ligada a la reafirmación de los lugares comunes de un discurso nacionalista que justifica la guerra como «causa justa». Como tales, esos discursos se vuelven poco permeables a la configuración de una mirada crítica que logre sopesar las tensiones que se tejen en torno a Malvinas, y especialmente, que pueda (como plantea Segade) dar al conflicto bélico de 1982 su justo lugar en nuestra historia nacional.

En este punto, debemos señalar que a pesar de asumir en cierta medida su carácter de testimonio, a pesar de remitir a un tono épico y elegíaco, el poemario de Caso Rosendi se sustrae por completo a esa tendencia. En el cruce con la exploración de los recursos expresivos de la palabra poética, las elecciones mencionadas parecen tender, por el contrario, a lograr la construcción de una matriz discursiva *seria* desde la cual denunciar, además del *drama* vivido por los soldados durante y también después de la guerra, las contradicciones que están en la base de la decisión de librar el conflicto bélico y que permiten caracterizarlo, en términos de Kohan, como una *farsa* (una guerra librada como pantalla, desviación, distracción) sin quitarle gravedad, sin necesidad de esgrimir la ironía como arma. De este modo, el libro de Caso Rosendi está atravesado por desplazamientos

que apuntan a desarmar, con recursos expresivos novedosos, los lugares comunes del discurso nacionalista configurado por el registro testimonial.

En este sentido, uno de los ejes que se abordan en el poemario es la relación entre guerra de Malvinas y dictadura militar. En la conferencia antes citada, Caso Rosendi se refiere de modo claro a esta relación en la que tienen origen algunos de los sentidos contradictorios que los argentinos asociamos a la guerra:

Había sentimientos encontrados porque vos fuiste a defender la patria pero también estabas durmiendo con el enemigo. No había un solo enemigo. No hay que olvidarse que nosotros estábamos en una dictadura militar [...] Esa guerra [...] se quería usar para otra cosa, para que los militares sigan en el poder. (Caso Rosendi, 2016)

En consonancia con estas palabras del autor, el poemario no elude representar la guerra a partir de su relación con la dictadura cívico-militar. Así, en ciertos momentos, (y sin que ello implique un detrimento de su centralidad en el poemario) la guerra aparece como uno más en una serie de acontecimientos traumáticos a los que el gobierno de facto sometió a la población argentina: secuestros, torturas, desapariciones, apropiación de niños. La condición moral y la oscura intencionalidad de quienes conducen la guerra, por ejemplo, es puesta en evidencia en el poema «Gurkas», que vincula a esta figura del imaginario social (mercenarios a sueldo preparados especialmente para ejercer la crueldad) los métodos propios del terrorismo de Estado: «¿Pero acaso nosotros / no veníamos del país de / las picanas sobre panzas / embarazadas? / ¿Quién le tenía que tener / miedo a quién?» (Caso Rosendi, 2009: 39). La crítica apunta a señalar la impericia de la conducción militar argentina, entrenada en extremo para el ejercicio del terror interno, pero incapaz de proteger a sus soldados frente a la amenaza que representan en la guerra los métodos del ejército enemigo.

Desde esta perspectiva, los *soldados* se diferencian claramente de esa conducción y sus acciones: «*nosotros* veníamos del país», parece decir el poema, donde *otros* aplicaban «picanas sobre panzas embarazadas». La distinción entre *nosotros* y *ellos*, no se limita, pues, como sería esperable en un discurso épico, solo a la oposición entre los

patriotas y los enemigos foráneos, sino que también se plantea en relación a un enemigo interno: el de los criminales que perpetuaron las atrocidades del Terrorismo de Estado. El uso de la «causa Malvinas» por parte de ese régimen terrorista, así como de toda una serie de símbolos asociados a las ideas de patria y nacionalidad, es otro de los ejes del poemario. El vaciamiento operado sobre los símbolos y su consiguiente utilización acrítica, por ejemplo, es referido en el poema «Himno en la escuela», en que el yo-lírico trabaja paródicamente la letra del himno nacional (nuevamente se canta la guerra), para contrastar la hipocresía y ausencia de sustento del sentido de patriotismo que busca inculcar el sistema escolar:

¿Acaso oímos el llanto sagrado / el sangrado grito de rotas
cabezas? / ¿O coronados de gloria vivimos / mientras flotan
al viento / jirones de pueblo perdido salud? / ¿Están resecos
los laureles / escarapelas grises que caen / desde las sienes? / ¿Y
escucharán ellos allá lejos / esta tarde el estribillo / ahora que mi
hijo está vestido / de granaderito / ahora que canta la inocencia
/ ahora que la bandera / se mancha de crepúsculo? (109)

Ahora que ni los enemigos ingleses ni los soldados caídos en Malvinas pueden escuchar las voces de los niños entonando el Himno Nacional, el «grito sagrado» que arenga por la victoria de la patria, ¿cuál es la promesa que se yergue sobre esta nación? El yo lírico sugiere que este grito de los escolares carece de sentido porque los argentinos no hemos sido capaces de oír el horror de la guerra, «el llanto sagrado / el sangrado grito de rotas cabezas». También sugiere que mientras el pueblo no logre reunir esos pedazos perdidos, esos jirones que flotan al viento, no vamos a tener la gloria añorada, la libertad que propone nuestra canción patria como bien supremo, y que no solo la frustrada gesta de Malvinas, sino también el gobierno anticonstitucional que le dio origen, contribuyeron a hacerlas más lejanas.

La patria, en este contexto, no es una construcción idealizada, sino atravesada de dolor. Como se afirma en el poema titulado, precisamente, «Patria», donde se acumula una serie de imágenes con las que el yo-lírico se refiere a la visión que de la misma, como una iluminación, tiene en la guerra, y que están centradas en las deudas de esa idea de patria o nación:

...como una comadreja criando / muertitos en su bolsa [...] /
Casitas de chapa salían de vos / jacarandaes ojerosos / hilachas
de flores de lapacho / angelitos pordioseros salían de vos [...] /
/ sombras de niños salían de vos / corriendo hacia un zaguán
oscuro y viejo (123).

Otro de los lugares comunes del discurso épico que es retomado en el poemario es el que se refiere al heroísmo de los actores involucrados en la guerra. Cuando es consultado por la categoría más adecuada para definir a los ex combatientes y caídos en Malvinas, Caso Rosendi duda en afirmar tal heroicidad. Quizás no puede, como la mayor parte de los autores que escribieron literatura sobre Malvinas, reclamar para los soldados ese lugar, pero al menos (como señala Segade en relación a otros textos) los coloca como guerreros, esto es, como protagonistas del relato bélico. Como se señala en el prólogo que acompaña a la edición del libro realizada por el Ministerio de Educación de la Nación en 2009, *Soldados*

es un libro de poemas sobre [...] la experiencia de los jóvenes que viven la guerra. [...] La vida cotidiana en las posiciones, las amistades forjadas ante la inminencia de la muerte, las escaseces y arbitrariedades, las decisiones trascendentales y la risa posible aun en esas condiciones... (12).

Continuando con nuestro argumento, a pesar de posicionarlos como protagonistas de la guerra, si hay un impedimento para la configuración de la etiqueta de los soldados como héroes es que, en este poemario, la muerte es relatada con solemnidad pero no aparece como medio de glorificación que realza el valor del soldado muerto: lo que predomina es el horror frente a la muerte. Así, en el poema «Despedida», los elementos simbólico-mitológicos a los que se recurre para narrar la muerte de un soldado aparecen teñidos por rasgos que empañan la posibilidad de sacralizar el momento, denunciando el enojo y la frustración por la situación en la que los soldados mueren: «Aguardaba Caronte / en su bote inmundado / Mientras la Libertad rostro tizado / gorro frigio ensangrentado / besaba a un soldado moribundo» (p. 69). Los grandes valores en cuyo nombre se entrega la vida, el ideal libertario que supuestamente sostiene la lucha, ha sido manchado por la indigna situación en que se ha colocado a sus defensores.

En la misma línea, el poema «Naturaleza muerta» construye el espacio de las islas como un cuadro decorativo en el que el paisaje se conforma por pastizales secos y los propios cuerpos de los soldados como *manzanas verdes*, quizás debido al color del uniforme, aunque más probablemente, a una mirada que los enfoca enfatizando su juventud: frutos sin maduración, verdes, incompletos, machucados, que enfrentan a la muerte en una condición de extrema vulnerabilidad: «La tierra se abría / y nos iba comiendo / Verdes manzanas machucadas / Verdes manzanas esparcidas / en la turba amarillenta» (41). En este caso, la tierra no da frutos, sino que los consume: los cuerpos iban siendo tragados por la tierra, cuerpos muertos que iban volviendo al polvo del cual salieron, tierra voraz que come lo que ha producido y lo hace desaparecer sin que ningún reconocimiento, ninguna recompensa, sea posible.

La idea de que la muerte no conduce a nada más que muerte, ausencia y dolor es reafirmada en aquellos poemas que ponen en evidencia la conciencia de que cada vida perdida, implica la pérdida de algo (de mucho) más que un soldado. Leemos, por ejemplo:

Quando cayó el soldado Vojkovic / dejó de vivir el papá de Vojkovic / y la mamá de Vojkovic y la hermana / También la novia que tejía / y destejía desolaciones de lana / y los hijos que nunca / llegaron a tener [...] Cuando cayó el soldado Vojkovic / cayeron todas las hojas de la cuadra / todos los gorriones todas las persianas (33).

En el lenguaje castrense, quien está en la guerra «cae», como si tan solo se desplomara, como si el empleo de ese término escamoteara que su verdadera ubicación es ahora la muerte. Pero el poema repone la dimensión de la ausencia: con él muere mucho más que un soldado, un posible héroe de guerra; *mueren* todos sus vínculos, muere un mundo entero. El árbol se poblará nuevamente de hojas, los gorriones volverán, las persianas podrán levantarse otra vez, pero el soldado caído no volverá a estar presente más que en el recuerdo de los suyos, dejando una ausencia irreparable.

La reflexión sobre la inconsistencia de la vida en contextos traumáticos, que se desprende de estos poemas, es una constante en el poemario: «A veces mirábamos nuestra sombra / sobre el camino

escarchado / para cerciorarnos de que aún estábamos / Entonces sí / bebíamos de la cantimplora / el agrio sabor de la existencia» (p. 45), dice el poeta. Como si la línea que dividía la muerte de la vida hubiese sido tan delgada que hubiera podido cruzarse sin ningún tipo de modificación en la existencia. La naturalización de la muerte ajena y de la proximidad de la propia crea esta suerte de espejismo, en el que seguir del lado de la vida parece ser lo menos valorado por los soldados, no solo en el contexto de la propia guerra, sino también para los «sobremurientes» que regresaron. Así, el poema «Con los ojos bien abiertos» culmina con unos versos que nos hablan sobre esa sensación de muerte continua de la que hablábamos más arriba: «Adiós soldados adiós / Ya no se debe mirar hacia atrás / Pero se mira» (65).

Para quien conlleva esa condición, ¿cómo olvidar lo vivido? ¿Cómo borrar de la memoria las caras, las voces, los gestos? Hay un imperativo que no se cumple, una imposibilidad de seguir adelante con la vida cotidiana de manera normal. La vivencia de la guerra es una experiencia que no se borra, es un acontecimiento traumático que no puede nunca superarse del todo. Algunos aprenden a soportar el recuerdo; otros, no han podido evitar esa lucha interna con las imágenes que se suceden. Por eso Caso Rosendi en su poemario no puede olvidarse de las otras víctimas de la guerra, aquellos compañeros que fueron al encuentro de una muerte definitiva que los liberara de aquella muerte constante. Tal es el caso del poema «El último enemigo», en el que se escenifica un acontecimiento de la vida cotidiana de un excombatiente que no puede lidiar con la tristeza que emana de los recuerdos. La elección del título hace hincapié en el carácter ambiguo del ser humano que puede ser víctima y victimario al mismo tiempo, que puede ser héroe y víctima, que puede ser sobreviviente, sobremuriendo, suicida, enemigo de sí mismo, traidor a los suyos de hoy y fiel a los suyos de ayer:

Jorge se despertaba / entre la tempestad del fuego / con esa tos de cañoneo / que no se le iba nunca / y antes del desayuno / se afeitaba en un pedazo / de espejo que latía / Esa mañana besó / a sus hijos a su mujer / besó como el sueño / profundo y suave / besó de una manera / imperdonable y dulce / Más tarde en el baño de un bar / sacó un revólver y disparó / justo en el lugar donde / se apostaba la tristeza (99).

En la misma tónica, el poema «En el camarote del Canberra», anuncia esa imposibilidad de olvido, la conciencia de la presencia inexorable del horror vivido en el resto de los días que queden por vivir:

Se fregó y se refregó / bajo una lluvia caliente / Consiguió sacarse la mugre / pero no la angustia / pero no la desolación / Se miró al espejo / y supo que ya no era / y supo que nunca / se marcharía del todo / de esas dos islas rojas / como mordida de vampiro (89).

A modo de cierre

Hemos señalado que, situado en el cruce entre palabra poética y testimonio, el poemario *Soldados* de Gustavo Caso Rosendi propone una lectura de la guerra de Malvinas, sus razones y sus efectos que logra sustraerse a las representaciones predominantes sobre el conflicto bélico como *farsa* y como *drama*, y sus principales implicancias. El poeta cuenta los hechos de la guerra, en cantos que realzan poéticamente los acontecimientos a la vez que canta a la guerra, elegíacamente. Tres verbos que se conjugan para honrar a los que no volvieron y, sobre todo, a los «sobremurientes», aquellos que por designio cósmico o simple casualidad debieron afrontar luego la conciencia de la vida, incluso sabiéndose tan deudores de la muerte. Esta categoría que acuña el poeta para dar cuenta de su condición aparece en el poema «Después del horror» que se incluye casi al final del poemario, y reza: «Lo hemos aprendido / Nosotros los sobremurientes / sabemos muy bien que tras el silencio / viene otro silencio atronador / Siempre será así» (105). El poeta sabe lo que es ese silencio atronador, ese retumbar de las voces, los gritos, los estallidos, las imágenes que persisten y también la necesidad de transmitir esos recuerdos que se agolpan en el alma herida, que siguen doliendo, esa tristeza que se aposta allí, en la sien o en el corazón, pero que tiene una presencia indeleble. En palabras del autor:

Este libro es mi aporte para que no se olvide lo que pasó, y es un aporte dicho de determinada manera. No de un modo nacionalista ni vendiendo un imancito con las Malvinas, sino desde un hecho artístico. La memoria queda más a través del arte que

en un libro de historia. Y cuando digo «memoria» pienso en lo más obvio de todo: lo hice por mis compañeros. En realidad, me salió por mis compañeros. (Caso Rosendi en: Lorenz, 2009)

Esta conciencia de la necesidad de hacer memoria, en el sentido de recordar, pero sobre todo de traer al presente el pasado para comprender plenamente la significación de ese presente, da la tónica principal que separa la construcción de Caso Rosendi de cualquier apelación ingenua al registro épico: hablar de la guerra no implica ponerla en un pasado cerrado, distante del presente, que asegura la condición ética de los protagonistas. Así como la caracterización de los soldados como *sobremurientes* es la de una condición que aparece vigente, perpetua, la alternancia entre el presente de la enunciación y el pasado de la guerra es permanente y reactualiza las heridas sin cerrar que la experiencia del conflicto bélico dejó. Hacer memoria, en *Soldados*, no es dar una respuesta definitiva a las heridas y preguntas que se abrieron con la experiencia de la guerra, sino sobre todo señalar las tensiones, las ambigüedades, los límites de la comprensión del acontecimiento traumático y la dificultad para esgrimir categorías tajantes. Más que a clausurar discusiones, pues, tiende a abrirlas y a enfocarlas en toda su complejidad. A proponer desde el juego de la palabra poética, ya cargado de ternura, ya cargado de ironía, ya desnudo frente al horror que se busca mirar de frente, una voz para los soldados tanto tiempo silenciados, tan empujados a seguir sobremuriendo.

Bibliografía

Caso Rosendi, Gustavo (2009). *Soldados*. Buenos Aires: Programa Educación y Memoria y Plan LECTURA (Programa Educativo Nacional para el Mejoramiento de la Lectura), del Ministerio de Educación de la Nación.

----- (2016). Conferencia: «*Diálogos sobre Malvinas*. Inauguración de la Cátedra Abierta Malvinas: Literatura, Cultura, Política y Cine» de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Río Cuarto, 10 de junio de 2016.

Destéfani, Laura (2015). «Contra el nacionalismo: efectos de lectura (a propósito de Martín Kohan y Carlos Gamerro)». En: *Les Ateliers du SAL*. No. 6, pp. 90-105.

- Guber, Rosana (2004). *De chicos a veteranos. Memorias argentinas de la guerra de Malvinas* (1° Ed.). Buenos Aires: Antropofagia.
- Jelin, Elizabeth (2001). «Historia, memoria social y testimonio o la legitimidad de la palabra». En: *Revista Iberoamericana. Nueva época*. Vol. 1, No. 1, pp. 87-97.
- (2012). «Revisando el campo de las memorias». En: *Los trabajos de la memoria*. IEP (Instituto de Estudios Peruanos). Lima, Perú.
- Kohan, Martín (1999). «El fin de una épica». En *Punto de vista N° 64*. Buenos Aires.
- Kauffman, Susana (1998). «Sobre violencia social, trauma y memoria» (Versión preliminar para comentarios). Trabajo preparado para el seminario: *Memoria Colectiva y Represión*. Montevideo, 16 y 17 de noviembre de 1998.
- Mèlich, Joan-Carles (2006). «El trabajo de la memoria o el testimonio como categoría didáctica», *Revista Enseñanza de las Ciencias Sociales*, Número 5. Barcelona, Universitat de Barcelona.
- Lorenz, Federico y otros (Coords.) (2009). «La poesía es la expresión justa para aquello que no podés decir. Entrevista a Gustavo Caso Rosendi». Programa Educación y Memoria y Plan LECTURA (Programa Educativo Nacional para el Mejoramiento de la Lectura), del Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires.
- Rodríguez, Andrea Belén (2012). «Soldados de Caso Rosendi: poemario de un “sobremuriente”. Guerra de Malvinas y poesía: experiencias, identidades, memorias». En: *Questions du tempsprésent*. Disponible en: <https://nuevomundo.revues.org/64355>.
- Segade, Lara (2016). «El lugar de la guerra. Relatos de Malvinas en la cultura argentina (1982 - 2012)». CLACSO Red de Bibliotecas Virtuales. Buenos Aires.

La posibilidad ética del testimonio - la verdad estética del poema. De la «sobremuerte» a la poesía: prácticas de memoria a partir del testimonio en *Soldados* de Gustavo Caso Rosendi¹

Silvina Barroso, Carla Borghi, Belén Urquiza

«Un hombre a quien muchos tenían por sagaz
había declarado que después de Auschwitz ningún poema era posible.
Ese hombre sagaz parece no haber tenido en alta estima a los poemas,
como si fueran
consuelos para contables sentimentales o lentes coloreadas a través de
las cuales se ve el mundo.
Creemos que los poemas, en general, recién vuelven a ser posibles hoy
si sólo en el poema se puede decir aquello que, de otro modo, burla
toda descripción.»

Hans Sahl (en *La representación prohibida*, Jean-Luc Nancy)

Introducción

En el presente artículo, nos proponemos leer sentidos sobre Malvinas desde la construcción poética y testimonial de *Soldados* (2003-2004) de Gustavo Caso Rosendi, texto particularmente interesante en relación a las operaciones de producción de sentidos sobre Malvinas porque el poeta es excombatiente. Esa doble pertenencia autoral hace que el texto encabalgue en dos lindes genéricos: la poesía y el testimonio.

El poemario realiza, según nuestra perspectiva, una doble interpelación al lector: la poética y la testimonial; articulando los pla-

1 La primera versión de este trabajo fue presentada en el *IX Seminario Internacional Políticas de la Memoria. 40 años del golpe cívico-militar: reflexiones desde el presente*, realizado en el Centro Cultural Haroldo Conti C.A.B.A., entre el 3 y 5 de noviembre de 2016.

nos estético y ético para una densa construcción política sobre la guerra, la dictadura y las políticas de estado posteriores a la guerra en relación a los soldados.

Las operaciones de lectura que nos proponemos realizar consisten en desmontar la configuración política que se soporta en la particular opción enunciativa del poemario. Si en todo testimonio, la instancia de la enunciación se vuelve compleja en tanto la representación de los hechos (*factum*) se lee en las opciones tropológicas del discurso (*fictum*), sin desmerecer el «carácter de prueba ni el impacto emocional, de la conmoción que este tipo de relato genera» (Arfuch: 2013,76). En el caso del poemario, el testimonio de lo vivido se soporta en el lenguaje poético que pone en la escena de la escritura la tensión entre la posibilidad y la imposibilidad del decir la experiencia, y, a la vez, opta por el trabajo de la representación tangencial, velado y metafórico propio de la poesía.

Así testigo, testimonio, sobreviviente, autor y experiencia² se juegan como categorías en un discurso que articula un acontecimiento histórico traumático de fuerte significación sociopolítica con la búsqueda en el lenguaje poético de una verdad que, como dice el epígrafe, burle la descripción y en esa «burla», en esa «trampa» a las reglas del lenguaje, se exprese una subjetividad individual, colectiva y social para hacer memoria. Subjetividad que da cuenta de la propia experiencia y la del otro que no puede contarla. Subjetividad que se articula, asumiendo su complejidad y problematicidad, con el territorio conflictivo de lo social y colectivo.

Todo testimonio es palabra propia y palabra del otro, es posibilidad e imposibilidad del hablar, es la superación de lo individual por lo colectivo y de la experiencia por la memoria, de la angustia por el duelo y, a su vez, hace visible la trama de lo colectivo en la

2 Giorgio Agamben en *Lo que queda de Auschwitz* articula estas categorías para definir la fuerza del testimonio en relación con la experiencia de la shoa y el testigo: «Si testis hace referencia al testigo en cuanto interviene como tercero en un litigio entre dos sujetos, y superstes es el que ha vivido hasta el final una experiencia y, en tanto que ha sobrevivido, puede pues referírsela a otros, auctor indica al testigo en cuanto su testimonio presupone siempre algo –hecho, cosa o palabra– que le preexiste y cuya fuerza y realidad deben ser confirmadas y certificadas [...] Así pues, el testimonio es siempre un acto de “autor”, implica siempre una dualidad esencial, en que una insuficiencia o una incapacidad se complementan y hacen valer.» (2000: 151).

propia subjetividad, la memoria social en la palabra del testigo. Así lo individual y lo colectivo se entraman en una construcción que nos permitiría leer las «figuras recurrentes en el imaginario de las tramas (sociales) del afecto, en definitiva, de los modos diversos en que se inscribe la huella traumática de los acontecimientos en los destinos individuales» (Ibídem: 14) en este caso sobre Malvinas.

En el texto del testimonio poético de Caso Rosendi, se juegan también diversas temporalidades. Está el pasado de la guerra (1982); el pasado del silencio y del silenciamiento (1982-2003 veinte años de negación de la palabra, de imposibilidad de decir); está el presente de la escritura y de la memoria (2003/2004) y el tiempo futuro de la comprensión/actualización de ese pasado/presente de la lecturas, de la comprensión a través del hacer memoria social/ejemplar (2016 y más). En esa convivencia de temporalidades se sostiene la persistencia de Malvinas como problemática compleja que demanda abordajes múltiples.

El «yo» de los poemas y de la experiencia, ese «yo lírico», que en términos benjaminianos es un narrador³, entrama en todo el poemario el relato de la experiencia de la guerra, de la experiencia contada y cantada, hace memoria para el conocimiento histórico y social del acontecimiento, colabora en la comprensión de ese pasado inexplicable, inenarrable, incomprensible; restituye la palabra silenciada (desde lo político) y enmudecida (desde el trauma personal), hace memoria y duelo; es reparadora desde lo político-público y desde lo subjetivo-individual. Voz y cuerpo se hacen presentes en el relato de la experiencia (Sarlo, 2012: 29), el haber estado allí del testigo restituye la fuerza de palabra legitimada para la presentificación del pasado traumático, verdad originada en la vivencia inscrita en la subjetividad y en el lenguaje del poema/testimonio que pone en acto una de las tesis de Agamben: «No son el poema ni el canto los que pueden intervenir para salvar el imposible testimonio; es, al contrario, el testimonio lo que puede, si acaso, fundar la posibilidad del poema.» (2000: 19)

3 «Al no provenir de, ni integrarse en la tradición oral, la novela se enfrenta a todas las otras formas de creación en prosa como pueden ser la fábula, la leyenda e, incluso, el cuento. Pero sobre todo, se enfrenta al narrar. El narrador toma lo que narra de la experiencia; la suya propia o la transmitida, la toma a su vez, en experiencias de aquellos que escuchan su historia.» (Benjamin: 1936/2008)

Yo/nosotros/soldados: testimonio del sobreviviente

Exorcizando la ausencia de la experiencia y de su narración, vaticinada por Benjamin, *Soldados* restituye las voces de los soldados enmudecidos por el shock experiencial de la guerra (Benjamin, 1936/2008). En los poemas de Caso Rosendi se articulan voces y cuerpos; el «yo» del soldado que sobrevivió y los múltiples «yo» de los soldados: los que sobrevivieron, los que sobremurieron, los que volvieron y no sobrevivieron, los que intentan sobrevivir a una guerra que reclama ser explicada en su inexplicabilidad.

El poemario se inicia con una poesía sin título cuya primera palabra es «yo», un yo que enuncia y hace explícito que en la primera persona se asume la voz de los otros. Hay una voz que asume su responsabilidad con el testimonio propio y con el de los otros que vivieron la experiencia y no pueden «hablar»: “Yo los saludo/ soldados que salen/ marchando de mí mismo/entre temblores de frío y de resaca/ Hojas perennes en la rama/ Florcitas de ceibo incendiadas con la tarde». El yo de la enunciación del poema no es un yo autobiográfico, un yo que cuenta «su» experiencia y mirada sobre la guerra; ese enunciador discursivo se asume, a través de la trama productiva del texto, como un «yo» atravesado por la intersubjetividad y solidaridad de grupo, ese yo es un nosotros «los soldados».

Así el «yo soldado» y los «soldados que salen de mí» enuncian en su primera emergencia como voz, no solo la polifonía constitutiva del testimonio, sino la metáfora “Hojas perennes en la rama/ Florcitas de ceibo incendiadas con la tarde” desde las cuales explorar las potencialidades significativas, epistemológicas y políticas de la poesía. Por eso, voz polifónica y metáfora se enuncian como principios y manifiestos de la poética y de la ética del testimonio en *Soldados*.

En el poemario se suceden el «yo» y el «nosotros» como gesto político de enunciación. El nosotros es, en todos los casos, el sujeto de la experiencia, el sobreviviente que asume el compromiso de hablar/ escribir por el que no tiene voz y por aquellos a los que silenciaron: «No sé por qué diablos/ estoy escribiendo/ con esta sangre tan ajena/ y tan estrepitosamente mía». En la misma interrogación está la respuesta. En la experiencia de la guerra, el cuerpo y la voz del sobreviviente deben asumir la responsabilidad de hablar por el otro, de hacer memoria para rescatar del silencio y del olvido los hechos

dolorosos, traumáticos de los que fueron protagonistas y sobre los que hay que testimoniar. Y en ese rescatar del silencio los hechos traumáticos se intenta exorcizar no solo el olvido, sino el dolor⁴. El trauma, como un proceso individual y colectivo, nos reenvía a leer en el poemario las marcas textuales del desgarrar y las caídas del alma, del miedo a la muerte, al vacío, a la incompreensión; las marcas del hambre, de la soledad; de allí la importancia de recuperar la explicación que Susana Kaufman le da al trauma en los procesos de construcción de memoria en los períodos de represión la que podemos incorporar para entender Malvinas:

el sentido de incluir la noción de trauma como parte de los procesos de construcción y deconstrucción de la memoria y del olvido, es contribuir a comprender qué marcas dejan en el nivel subjetivo los procesos represivos (en este caso Malvinas como acontecimiento enmarcado en la violencia de estado), y cómo estas huellas se alojan en espacios intersubjetivos. (1998, s/r)

Otro de los aspectos conceptual y políticamente construidos en el poemario es la voz del soldado; el «yo/nosotros» que recorre los textos recorta taxativamente el universo de referencia a los cuerpos de esa voz. No excombatientes, no veteranos de guerra: soldados. En las operaciones de construcción de sentidos hay una marcada intención de delimitar el mundo del soldado del mundo militar en un juego de oposiciones. Los dos rangos militares que aparecen en el poemario son los más bajos de la jerarquía militar, el cabo y el teniente; sin

4 El mismo Gustavo Caso Rosendi ha manifestado en diversas entrevistas que la escritura del poemario 20 años después de la guerra responde a una necesidad personal de canalizar el dolor: «Este libro, refiriéndose a su obra *Soldados*, me salió muy a pesar mío, cuando volví de Malvinas mi intención no fue escribir sobre Malvinas. Yo quería ser poeta, estaba intentándolo. La idea de escribir el libro surgió en un momento donde justamente yo estaba pasando un momento personal feo por el tema de la guerra. Todo eso lo canalicé en un poemario, mediante el lenguaje poético». «La poesía, aclaró, fue la única forma de decir aquello que no se puede decir de otra manera. *Soldados* no surgió del dolor, sino del recuerdo del dolor. El libro salió naturalmente, salió como tuvo que salir, yo no me puse voluntariamente a procesar el dolor, escribir ese libro surgió como una necesidad vital, era algo que tenía que sacar de mí para seguir viviendo».

http://textual.com.ar/v2/index.php/locales/universidad/13618-informacion-oficial-unrc-14-06-16https://www.unrc.edu.ar/unrc/n_comp.cdc?nota=29660

embargo, ambos forman parte de un sujeto no solo extraño sino opuesto —enemigo— al yo/nosotros/soldados:

¡Fiiiiirrrrrmes!/grita el teniente// y los soldados se levantan/ en mangrullos de huesos/ y se paran frente a la cama/ del teniente que duerme/ y lo miran// cada noche de todos los días/ que le queden de vida al teniente/ se pararán frente a su cama y lo mirarán// [...] qué quieren de mí repite/ todas las mañanas el teniente/ con la esperanza de que/ alguna vez los soldados se cansen de estar muertos// el teniente es el sujeto de las pesadillas a los que los soldados muertos miran cada noche, puntualmente, firmes, parados frente a su cama.

Y es el cabo el que hizo la atadura de la estaqueada en «Por robar comida»:

¿Y si no fuera la atadura/ que hizo el cabo y si yo fuera/ un bicho verde sostenido por/ alfileres y si fuera Gulliver/ en el país de los enanos/[...] y si fuera el cordero que maté esta mañana/ y aun me mira/ y no me quita ni un pecado [...] con este dolor titilando de tobillos y muñecas...

El límite no se establece entre la jerarquía militar y los subordinados, sino entre militares y civiles (conscriptos). Con esta operación no solo delimita el lugar político y simbólico de los militares en la sociedad argentina, sino que pone en el foco de la representación varias cuestiones que forman parte de las disputas y reclamos en relación a Malvinas y al accionar militar durante la dictadura. Por un lado, esta escisión entre los conscriptos (civiles) y los militares, dialoga y polemiza con el escenario de reclamos por pensiones y compensaciones de los excombatientes (conscriptos y militares) ante la justicia, marcando un posicionamiento claro respecto de las diferenciaciones necesarias entre los soldados y los militares, a la vez que pone en foco las violaciones a los DDHH, la tortura de las que fueron víctimas los conscriptos en el mismo campo de batalla donde el enemigo se multiplica en ingleses y militares argentinos, dejando a los soldados en una incomprensible indefensión. Por otro lado, interpela directamente a las leyes de Obediencia debida y Punto final, cabos y tenientes, los rangos más bajos de la jerarquía son

quienes torturan. Galtieri y Costa Méndez, responsables máximos de la guerra de Malvinas—uno por ser el presidente de facto y el otro Ministro de Relaciones Exteriores y Culto en 1982, y artífices e ideólogos de la declaración de la guerra a Gran Bretaña—, aparecen en otro poema titulado «Pérdidas», en el que los sentidos se densifican alrededor del significado de la pérdida de quienes son los responsables de la declaración de la guerra:

No era un billete anaranjado/ caído al descuido de la costa/ de la billetera del Sr. Méndez/ No tenía esos agujeros hechos/ por algún pequeño infierno/ escapado de la colilla del ebrio/ que espera la cuenta de sus whiskies/ (no era la propina de la fortuna de Fortunato)/ Eran ellos que gritaban un cielo numerado/ sus inocencias de espumas/ [...]era el Belgrano que se generalizaba/ en medio de los borbotones del fuego/ y se abrazaba a alguna tarde/ en cada pueblo allá a lo lejos/ y se hundía como una bandera de sol/ en plena noche.

La irresponsabilidad de dos en una decisión que banalizó la consecuencias —las pérdidas— en las vidas de inocentes.

El «yo» de la enunciación se encabalga, también, entre el sujeto empírico de la experiencia, y el sujeto de la escritura, configurado en las estrategias de la lengua que le dan forma a la experiencia a través del poema. Se presenta así una reconexión entre el sujeto viviente y el hablante, el que vivió y sobrevivió a la guerra, cuerpo y palabra se funden en el potencial ético y político del testimonio. Y denuncia y enuncia, y en esa (*d*)*enuncia*-ción resume varias de las discusiones del campo político/jurídico contemporáneo sobre los veteranos de guerra y sus reclamos de compensaciones civiles y estatales. Más allá de instalarse en el campo polemológico de los reclamos de excombatientes (jurídicos y políticos, en tanto políticas de estado), la elección del poema como forma del testimonio explora más en los efectos morales que en los jurídicos, en la construcción de una «verdad afectiva», «verdad de la afeción», que se articula en el testimonio/memoria del horror que se resiste a circunscribirse —exclusivamente— al ámbito jurídico, aunque socialmente se le reconozca como importante. En el mismo sentido que Agamben señala respecto de los testimonios de la Shoa:

Lo decisivo es sólo que las dos cosas no se confundan, que el derecho no albergue la pretensión de agotar el problema. La verdad tiene una consistencia no jurídica, en virtud de la cual la *questio facti* no puede ser confundida con la *questio iuris*. Esto es, precisamente, lo que concierne al superviviente: todo aquello que lleva a una acción humana más allá del derecho, todo aquello que la sustrae radicalmente al proceso (2000: 15)

Podemos leer la voluntad de brindar testimonio del poemario de Caso Rosendi, más allá de los reclamos o sentencias formuladas o por formular; la Guerra de Malvinas implica una problemática que se extiende y excede las intenciones explicativas formuladas desde la política, la academia o el sentido común. Es una huella en la afectividad de una generación multiplicada en sus padres y sus hijos, de la que hay que hablar, hay que hacer memoria para que no vuelva a repetirse, debe comprenderse en su ejemplaridad.

Malvinas como referente extratextual: activador de la lectura

Todo el poemario se entrama a partir de la evocación de una configuración textual sobre Malvinas conformada por otros testimonios y por la producción académica sobre el tema. A medida que los poemas se suceden, el hilo conductor de Malvinas emerge armoniosamente en la trama a partir de la construcción de un campo semántico profundamente vinculado a la memoria nacional sobre la guerra. Podrán aparecer algunos términos que requieran de una enciclopedia más imbricada en la experiencia, otros más instalados en el imaginario colectivo, pero entre todos, el referente geo-político-cultural que dota de sentido a la palabra/categoría/sujeto del testimonio —los soldados del título— es la Guerra de Malvinas. Términos vinculados a la referencia espacial/geocultural («Monte Longdon»; «Moody Brook»; «esas dos islas rojas», «la playa de Goose Green», «la Soledad», cementerio Darwin) y términos que remiten a las particularidades de esta guerra (trincheras, gurkas, Pucará, Sea Harrier, Canberra, el principito Andrés) conforman un núcleo de sentidos que, a su vez, densifica la significación de cada una de las cuestiones que se cuentan/cantan/denuncian/explican/interrogan como operaciones desde las cuales hacer memoria sobre Malvinas.

El poemario explora en ciertos sentidos trágicos que funcionan en el sentir común popular sobre Malvinas, ese anclaje en sentidos reificados en la cultura, lejos de banalizarse por redundancia y vacuidad (al repetir lo siempre dicho), se despliega y repliega en un mundo interior —del (los) soldado(s)— en que la humanización cobra distancia de dichas representaciones y en esa operación los acerca a los efectos afectivos de la lectura. El silenciamiento posguerra, el suicidio de los soldados sobrevivientes/sobremurientes, los sueños truncos de una generación, el hambre, el frío, el miedo, la debilidad frente al enemigo y con todo el horror, la incomprensión y el sinsentido.

El poemario explora en la imagen del soldado como víctima y como inocente, con los múltiples sentidos de la inocencia, sin culpa ni responsabilidad y como ingenuidad. Una inocencia declarada con una despojada sinceridad, con añoranza y nostalgia. En ese gesto de afirmación de la inocencia se levanta una denuncia y se hace memoria. Desde la intensidad de la presentificación de la vivencia, el/ los soldado/s sufriente/s, sobreviviente/sobremuriendo, densifica el vínculo entre textualidad/extratextualidad; entre el acontecimiento vivido y el lenguaje que lo configura; entre el cuerpo de la guerra y la escritura que la representa para devolvernos a los lectores los interrogantes sobre cómo contar/cantar, y comprender el dolor: «En el fragor del combate/ no pude acertar al enemigo/ Pero terminé con la alegría/ pero acabé con la inocencia/ pero maté la esperanza// uno siempre termina matando/ lo que más ama». («Tenía razón Oscar Wilde»). Dolor que cuando se hunden en el ARA General Belgrano hace que «gritaban un cielo numerado sus inocencias de espuma». Los que esperaban al principito no al Andrés, sino «al que dibujaba boas/ tragándose elefantes y sombreros/ al de los boobabs al del planeta/ en el que crecía solamente una flor.» («Malentendido fashion»). O «Ese soldado [que]nunca supo de qué/ mordisqueada manzana se había asomado como gusano al mundo [...] Y cuando el viento negro/ se le metió por los agujeros/ ese soldado gritó/ mamá// Lo único que gritó fue esa palabra». Inocencia de la que el yo/nosotros del poemario tiene conciencia, de su existencia y de su pérdida. La guerra, como un punto de corte en la inocencia de una generación: «y el soldado Raninqueo/ escribe/ inocencias de otro fuegos/ ternuras ya perdidas.» («Última carta»)

Además de los pasajes en los que temáticamente se construye la inocencia (en ambos sentidos) de los soldados, esa inocencia/ingenuidad está trasvasada por rasgos que ponen en la superficie del discurso testimonial los abusos sufridos por los soldados, abusos que densifican la condición de víctima inocente. El hambre es uno de los tópicos que aparece recurrentemente en diferentes poemas: los soldados tienen hambre, viven «Estremecidos por los latigazos/ del viento y de las tripas/ [...] Rostros que aún esperan/ dejar de partir siempre dejar/ de sentir el hambre que los come», tienen que robar los alientos para subsistir. La dignidad del gozo de los derechos inalienables del hombre son puestos en suspenso en el espacio y el tiempo de la Guerra: el primer paso de «Una receta para el Gato Dumas» es “robarse un paquete de fideos/ del cuartel “Moody Brook”/ y cocinarlos en el casco condimentado de pintura; el soldado es estaqueado en “Por robar comida” (el cordero que no le perdona ni un pecado) o es la fiesta por el dulce de batata, el sol que traía el compañero:

ese día el soldado Aguilera traía el sol/ [...] no venía con la mirada caída de otros días/ se recortaba triunfante en la colina/ apretando al sol-rehén bajo la axila/ [...] ya entre nosotros lo sujetó contra el suelo/ clavó su bayoneta en el ojo dorado/ y rápidamente nos llenamos las manos/ y bocas con esa carne de cíclope/ que sabía a dulce de batata.

O es la ausencia en «Bolero de un naufrago»: «un pedazo de pan/ una lata vacía/ restos de yerba».

El otro de los tópicos que dialoga con otra de las representaciones fuertes en esta cultura referida a la guerra es la asimetría bélica de los dos ejércitos; los discursos posdictadura que sostienen la versión del lamento se sostienen en la construcción de los soldados como víctimas de la guerra y se soportan en operaciones que disuelven cualquier posibilidad de explicación y comprensión épica/triunfalista de la guerra. El poemario se entrama en este relato ubicándose en las antípodas de los supuestos políticos, identitarios e ideológicos de muchos de los discursos que sostienen los centros de veteranos y familiares caídos en Malvinas⁵. Los poemas recuperan una voz que

5 El pasado 10 de junio, cuando Gustavo Caso Rosendi abre la Cáte-

denuncia unas FFAA que pasaron los últimos años en perseguir a los sectores ideológicamente subversivos más que en fortalecer sus ocupaciones específicas. Así escribe el soldado Raninqueo: «no entregar Carhué al huinca/ y afuera el vivac es una toltería arrasada» (Última carta) o se interroga el yo lírico «Qué hubiera escrito (Inés French) ahora que los indios caemos pronunciando esas vocales»; el poemario escribe las miserias de la derrota: «caía el sol de mayo entre la sangrienta melena/ de ese roble/ también lombriz/ en el territorio de aquel bagre [...] y nos olían el miedo y nos lamían» («Bombardeo») y la Thatcher «nos mandó/ a sus muchachos pa' darnos/ pa' que tengamos» «y los fusiles no funcionaron cuando más los necesitaron, o esperan ver pasar al Sea Harrier para, esta vez, si darle». Todo el relato de lo terriblemente burdo e increíble, absurdamente, carnavalesco que se implica en encarar una empresa militar como si fuera un sainete trágico y miserable donde las armas no funcionan, donde los soldados no son alimentados, donde no hay registro de esos otros/ soldados que fueron arrojados a una guerra como a una jugada de Pase Inglés: «Dados tirados al sol/ Luego de una noche/ en que la mano del destino/ nos agitó por las colinas de Wireless Ridge». En estas operaciones hay una clara posición de revisión y puesta en crisis de cualquier intento de discurso nacionalista; se invita a cuestionar la idea tradicional de Patria, aunque en la Soledad (la isla) la vio: «y estabas bella como la luz del dolor [...] te vi y estabas bella y temblabas/ sombras de niños salían de vos/ corriendo hacia un zaguán oscuro y viejo».

Estos tópicos: el hambre, el frío, la inferioridad respecto del poderío británico, que son un lugar común en los discursos que abordan la Guerra de Malvinas se devuelven a la mirada crítica y la resignificación, al repliegue de los sentidos, al entrecruzarse con otras estrategias que potencian la construcción de significaciones, entre ellas la de restituir los nombres propios de los soldados: al soldado Aguilera que compartió su dulce de batata y Villanueva que

dra Abierta Malvinas en la UNRC se enfrenta abiertamente al discurso de los representantes de los excombatientes del centro Operación Virgen del Rosario Río Cuarto presentes en el aula magna de la universidad. Tensión explicitada por ellos mismos. Otro incidente que ilustra esta lectura es el retiro de la Comisión de Familiares de Caídos en Malvinas de la muestra organizada en 2007, por el 25° aniversario en el que el Centro de excombatientes de las Islas Malvinas (CECIM) La plata exhibió un maniquí de un soldado estaqueado.

consiguió un *Scotch Ale*; el Soldado Martínez que perdió su oreja y oído en la batalla; el soldado Raninqueo que escribía cartas; Jorge, el soldado que volvió de la guerra pero una mañana besó a sus hijos y se disparó «justo en el lugar donde/ se apostaba la tristeza»; Sañisky quien compartió los cigarrillos en la guerra y hoy sigue brindando porque de alguna manera no los han vencido; el soldado Santos al que la muerte le comió el brazo; o Juárez; o el soldado Vojkovic que cuando cayó «cayeron todas las hojas de la cuadra/ todos los gorriones todas las persianas». Porque cuando cayó el soldado Vojkovic cayó su mamá y su papá, y la hermana «y también la novia que tejía/ y destejía desolaciones de lana/ y los hijos que nunca/ llegarona tener/ Los tíos, los abuelos los primos/ los primos segundos y el cuñado y los sobrinos/ a los que Vojkovic regalaba chocolates / y algunos vecinos y unos pocos/ amigos de Vojkovic y Colita el perro/ y hasta el almacenero/ a quien Vojkovic compraba yerba».

Estas operaciones enunciativas se pueden explicar desde Jelin:

Se trata de una apelación a la memoria «ejemplar», según los términos propuestos por Todorov (1998). Esta postura implica una doble tarea. Por un lado, superar el dolor causado por el recuerdo y lograr marginalizarlo para que no invada la vida; por el otro —y aquí salimos del ámbito personal y privado para pasar a la esfera pública— aprender de él, sacar lecciones para que el pasado se convierta en principio de acción para el presente. (Jelin: 2007, 56)

Es memoria, es testimonio individual, con nombre y apellido pero también es memoria social porque la guerra rompe la trama social y la explicación social de la vida. A diferencia de otros discursos, las memorias —el testimonio (la narración benjaminiana), el recuerdo, que es la música de la narración— pueden dar consejos, ser ejemplificadoras y proponer el *nunca más* que trascienda el aprendizaje individual para constituirse en memoria social ejemplar.

Bibliografía

Agamben, Giorgio (2000). *Lo que queda de Auschwitz. Homo Sacer III*. Valencia: Pre-texto.

- Arfuch, Leonor (2013). *Memoria y autobiografía. Exploraciones en los límites*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Benjamin, Walter (1936/2008). *El narrador*. Introducción, traducción y notas de Pablo Oyarzún R. Chile: Ediciones metales pesados.
- Jelin, Elisabeth (2007). «Víctimas, familiares y ciudadanos/as: las luchas por la legitimidad de la palabra». Cuadernos Pagu. Julio-Diciembre 2007: 37-60
- Kaufman, Susana (1998). «Memoria y trauma». Seminario «Memoria colectiva y represión: Perspectivas comparativas sobre el proceso de democratización en el Cono Sur de América Latina», organizado por el SSRC, Montevideo, 16-17 de noviembre de 1998 (sin publicar).
- Sarlo, Beatriz (2012). *Tiempo pasado. Cultura de la memoria y giro subjetivo. Una discusión*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.

#YoMeQuedoEnCasaLeyendo
UniRío editora

Nuevas formas de representación de Malvinas en las novelas de la memoria de los autores de la segunda generación de posdictadura. Una lectura de *Nosotros caminamos en sueños*, de Patricio Pron, y *La construcción*, de Carlos Godoy.¹

Pablo Dema

Marco, hipótesis, corpus

Si bien en este texto restrinjo el foco de atención a dos novelas argentinas recientes leídas en relación con Malvinas, su marco de referencia son los estudios sobre la memoria, los cuales albergan trabajos muy dispares que tienen en común la tentativa de comprender y revisar críticamente la compleja trama social de la Argentina del último tercio del siglo XX signada por intensos conflictos políticos cuyo saldo obliga a desplegar para su calificación términos como *terrorismo de estado* y *genocidio*, los cuales son desde el vamos un indicio claro de la magnitud de la represión ejercida contra la población y los cuadros militantes.

Sobre ese trasfondo, parte de la crítica literaria se ha ocupado de las producciones que animan el debate sobre la dictadura militar de 1976 y sus antecedentes, el imaginario revolucionario, la represión y sus consecuencias. Desde allí es que me interesé en la cuestión de la transición generacional y de los empalmes y tensiones inevitables entre la visión de los protagonistas de la década de 1970 y la de sus descendientes inmediatos². En esa indagación apareció de manera

1 La primera versión de este trabajo fue presentada en el *X Congreso argentino y V Internacional de Semiótica, Santa Fe-Paraná (septiembre de 2016)*, en el Eje 6. SEMIÓTICA Y POLÍTICA. Foro 6.1. *Memorials. La construcción discursiva del pasado traumático*. Coord. María Teresa Dalmasso y Pampa Arán.

2 En mi tesis de Maestría confronté un corpus de novelas de autores de la generación de los militantes con otro de autores de la generación de posdictadura,

marginal la cuestión de Malvinas, soslayada en principio y retomada en el marco del proyecto en el que se incluye este trabajo. En efecto, desde las primeras reuniones y lecturas del grupo se estableció como hipótesis fuerte la idea de que el conflicto armado entre Argentina y el Reino Unido de 1982 debía ser analizado en el marco del gobierno y la política dictatorial que imperaba. Por lo tanto, se hizo lícita la pregunta por las disidencias o convergencias generacionales también en torno a ese aspecto del pasado. Así fue que leí los materiales a la luz de una hipótesis de trabajo que, desagregada en tres aspectos, formulé así: 1) la producción literaria narrativa argentina sobre la dictadura militar se consolidó como un género literario que identificamos aproximadamente con el sintagma “novelas de la memoria de la última dictadura” (tiene por lo tanto textos fundacionales, un momento de consolidación, textos “centrales” y “periféricos”); 2) una de las tensiones internas más significativas de ese género se da entre los textos de autores de la generación de los militantes de la década de 1970 y la de los autores de la generación de sus hijos (generación de posdictadura); 3) las novelas sobre la guerra de Malvinas participan del género y por lo tanto las atraviesa la misma tensión generacional, la cual se evidencia en formas escriturarias y en posicionamientos ideológicos identificables. En ese sentido, la obra y la posición de Patricio Pron (Rosario, Argentina, 1975) me parece un punto de referencia clave para caracterizar la mirada que sobre Malvinas tienen los autores de la segunda generación de posdictadura, y la novela de Carlos Godoy (Córdoba, Argentina, 1983) exhibe con elocuencia el carácter brumoso e incierto que Malvinas representa para los argentinos más jóvenes.

poniendo especial atención en el segundo grupo. Las principales novelas trabajadas fueron: Andruetto, María Teresa (2003) *La mujer en cuestión*. Córdoba: Alción Editora, y *Lengua madre* (2010) Buenos Aires: Mondadori. Alcoba, Laura (2008) *La casa de los conejos*. Buenos Aires: Edhasa, y *Los pasajeros del Anna C.* (2012) Buenos Aires: Edhasa. Bruzzzone, Félix (2007) 76. Buenos Aires: Editorial Tamarisco y *Los topos* (2008) Buenos Aires: Mondadori. Brizuela, Leopoldo (2012) *Una misma noche*. Buenos Aires: Alfaguara. Dillon, Marta (2015) *Aparecida*, Buenos Aires: Sudamericana. Feijóo, Cristina (2007) *La casa operativa*. Buenos Aires: Planeta. Pérez, Mariana Eva (2015) *Diario de una princesa montonera*. Buenos Aires: Capital intelectual. Pron, Patricio (2011) *El espíritu de mis padres sigue subiendo en la lluvia*. Buenos Aires: Mondadori. Semán, Ernesto (2011) *Soy un bravo piloto de la nueva China*. Buenos Aires: Mondadori. Urondo Raboy, Angela (2015) ¿Quién te creés que sos? Buenos Aires: Capital intelectual.

Las novelas de la memoria

El primer punto de la hipótesis es más bien general y sirve de marco. Tiene que ver con la necesidad de poner en evidencia, para el caso de las novelas de la memoria, un aspecto de la dinámica de la escritura y la lectura literaria, referido al proceso de formación de los géneros o clases de textos literarios y su rol en la producción textual y en la recepción.

A partir de los aportes de Gérard Genette (1979) continuados por Jean Marie Schaeffer (1988), quedó establecida la naturaleza y la dinámica de la formación de los géneros literarios. Estos autores pensaron el problema de los géneros dentro de una teoría general de relaciones intertextuales (*transtextuales*, más precisamente, si usamos el término específico de Genette-Schaeffer), lo cual les permitió evitar el deslizamiento hacia el ámbito filosófico en el que se suele caer ya que, afirma Schaeffer, es frecuente que cuando se indaga acerca del *concepto* de género se acaba en un debate en torno al *tipo de ser* que es un género (problema de la ontología y no de la teoría literaria). La cuestión de la «genericidad» de un texto no debe plantearse entonces en términos de una relación entre un concepto-clase y un individuo (o, con otros términos, como una relación entre una idea y un ente), sino como una cuestión que se dirime entre entes históricos y particulares (textos/obras literarias) vinculados en una retícula que eventualmente cristaliza en un género gracias a una operación de lectura. Si hay *architextualidad* (relación entre un texto y su género) esto es porque al final de una serie textual se puede apreciar, *a posteriori*, una serie de rasgos significativos codificables y no porque el género exista *a priori* como causa de los textos clasificables dentro de una clase. Lo que recalca Schaeffer, y subrayo, es que el género es una categoría que orienta tanto la recepción como el acto de producción, puesto que el escritor se impone una serie de pautas genéricas (con un margen de transgresión con fines estéticos específicos) en el momento de escribir. De manera compatible con esta posición pero derivando sus conclusiones de una minuciosa exégesis de la *Retórica* de Aristóteles, Susana Reisz (1988) desarrolla una teoría de los textos literarios ficcionales en la que demuestra la *necesariedad* de un ente mediador (el género literario) entre el mundo posible propuesto por un texto en particular y el mundo real históricamente configurado para que la comunicación literaria como tal sea posible.

Entre la experiencia colectiva de la realidad, siempre presente como el horizonte último de las ficciones literarias, y el mundo representado en ellas se interpone como instancia mediadora — como primer horizonte— la experiencia de lo esperado y lo admitido *dentro de cada tipo de ficción*³. Esta experiencia, caracterizable como una forma de competencia literaria, se manifiesta en el productor como la capacidad de atenerse a las normas de la verosimilitud genérica —o de quebrarlas de modo consciente con un afán innovador— y la de resolver satisfactoriamente todo conflicto entre las exigencias de verosimilitud genérica y las de verosimilitud absoluta. (Reisz, 1988, p. 119)

Desde este punto de vista, un lector históricamente situado se predispone a leer un texto que instala *un tipo de mundo específico* (determinado genéricamente) y producido por un escritor que tomó un género como pauta productiva.

Esta posición teórica se verifica en el caso de las novelas de la memoria, las cuales comenzaron a escribirse durante la dictadura misma y tempranamente fueron agrupadas y leídas en serie por la crítica. A su vez, de parte de los productores, algunos rasgos de los textos que hoy aparecen como fundacionales comenzaron a adquirir el sentido de norma estética de referencia, o sea, pauta de trabajo para la creación de ficciones, aun cuando esas pautas se quebraran o parodiaran sobre la marcha. Del lado de los lectores y de la crítica, Beatriz Sarlo caracterizó las primeras producciones en un trabajo pionero (1987:30-59) poniendo de manifiesto determinados rasgos formales: formas oblicuas, elípticas y alegóricas para referir las prácticas políticas terroristas a las que aludían las novelas escritas durante la dictadura. Miguel Dalmaroni señaló posteriormente un corte al advertir la aparición a mediados de la década de 1990 de nuevas «formas de representación» (Dalmaroni, 2004, 155) del terrorismo, esta vez más «controladas», descarnadas y directas. Últimamente, en un trabajo que retoma estas periodizaciones con leves variantes, Carlos Gamerro (2015) se ocupó de las producciones más recientes y se refirió a la existencia del «género» novela de hijos de desaparecidos. Es más, indicó que la aparición de una novela⁴ de este género escrita

3 Destacado mío, en ese contexto «cada tipo de ficción» equivale a «género».

4 López, Julián (2013). *Una muchacha muy bella*. Buenos Aires: Eterna cadencia.

por un escritor que *no* es hijo de desaparecidos y que se despliega con un estilo refinadísimo es la prueba de que el género roza el manierismo y que una apuesta abiertamente paródica no se hará esperar⁵ (Gamerro, 2015: 522).

Las novelas de la memoria como “cronotopo”

El Foro de discusión para el que fue pensado este trabajo me impulsó a probar la compatibilidad entre la idea de que la serie de textos en torno a la dictadura se consolidó como un género con la existencia de un cronotopo de las novelas de la memoria, según lo propuesto por Pampa Arán (2010), una de las coordinadoras del Foro.

El trabajo de Arán saca partido de la noción bajtiniana de cronotopo novelesco para organizar la vasta producción literaria sobre la dictadura. Al igual que la noción de «poética de la ficción» de raigambre aristotélica (Reisz, 1988), el cronotopo es un ente intermedio entre un texto en particular y la literatura, y entre el mundo real (también discursivamente modelado) y el mundo modelado ficcionalmente por cada novela. Como el género (o architexto), el cronotopo es el resultado de una operación interpretativa a «partir de una categoría semiótica», una «mediación o refracción artística de la experiencia de lo real por el lenguaje» (Arán, 2010: 25). Sin aspirar a ser reflejo de lo real, las novelas de la memoria dan por hecho lo que ha fijado el testimonio en torno al terrorismo y generan un espacio imaginario de naturaleza estética: «las novelas de la posdictadura no imitan el cronotopo real [...], lo llevan a otro espacio, el del arte, para nombrar, conjurar, impugnar, la existencia de lo abyecto y de lo ominoso en tanto experiencia colectiva» (Arán, 2010: 41). Pero este

5 En rigor, Gamerro estaría dando por sentado que dentro del género “novelas de la memoria” ya es posible identificar una serie de novelas con rasgos codificados que permitirían hablar del sub-género “novelas de los hijos”. Lo importante es constatar cómo, en sintonía con lo afirmado al inicio del trabajo, de entre los miles de textos publicados en años recientes rápidamente son visibilizados y agrupados por los lectores aquellos que tiene un “aire de familia” (para usar una expresión de Wittgenstein), esos textos se ponen en serie, se consolidan como corpus de trabajo para pensar un tema social relevante (por ejemplo la formación/reconstrucción de la identidad del hijo del desaparecido) y cristalizan como género.

cronotopo novelesco no es homogéneo, recoge tensiones internas, una de ellas generacionales (Arán, 2010: 37).

Este último comentario me permite desplegar el segundo aspecto de la hipótesis propuesta y reafirmar lo que he intentado demostrar al confrontar una serie de textos de autores de posdictadura con los autores de la generación de militancia, poniendo de relieve el carácter inconmensurable de ambas perspectivas sobre algunos temas, entre los cuales cito como ejemplo las divergencias ante la cuestión de la responsabilidad de la crianza de los hijos. Aquí la ética revolucionaria puesta en primer plano por los militantes choca con la prioridad de proteger la integridad de un menor encarnada en la subjetividad de los jóvenes criados en democracia. Otro punto en el que hay disidencias significativas tiene que ver con la justificación (o no) de la lucha armada.

La incorporación de las novelas sobre Malvinas en la serie de las de la memoria fue realizada en un trabajo señero de María Teresa Gramuglio (2002), ese gesto, que se repite en el estudio de Arán (2010: 44),⁶ me llevó a reforzar la exploración de lo antedicho sobre las tensiones intergeneracionales para el caso puntual de Malvinas. La pregunta aquí sería: ¿qué novedad trae la nueva generación a la serie de novelas sobre Malvinas? Como hipótesis preliminar, indico una ruptura o una discontinuidad formal en las obras de los autores de la segunda generación de posdictadura —nacidos después de 1971— (Drucaroff, 2011: 179). Si de *Los pichiciegos* (Fogwill, 1983) a *Trasfondo* (Patricia Ratto, 2012), pasando por *Las Islas* (Carlos Gamarro, 1998), la narrativa sobre Malvinas realizó una crítica de la guerra, de la dictadura y del «soporte ideológico que las hizo posibles» (Kohan, 2014, 278) sin dejar de reivindicar la memoria de las víctimas y de los sobrevivientes mediante una serie de operaciones estéticas reconocibles⁷; para los autores de la segunda generación

6 «La guerra de Malvinas atraviesa varias novelas del corpus, nos hubiera interesado armar una serie sobre este acontecimiento que sin dudas forma parte de la misma cronotopía.» (Arán, 2010: 44)

7 Están descriptas por ejemplo en trabajos como “No olvidar la guerra de Malvinas” (sobre *Los pichiciegos*) y “La novela después de la historia. Sujetos y tecnologías” (sobre *Las Islas* y otros textos) de Beatriz Sarlo (2007). Para un panorama sobre la narrativa sobre Malvinas ver “La Guerra de Malvinas: contrarrelatos”; para un estudio de *Trasfondo*, ver “Un cuento de fantasma”, ambos de Martín Kohan (2014). Un estudio que propone dos líneas formales de representación de

de posdictadura es la existencia misma de la guerra lo que está bajo sospecha. Malvinas se desdibuja como espacio geográfico y escenario histórico de conflictos políticos y bélicos para tornarse una suerte de significativo monstruoso que aloja innumerables aspectos del *imaginario* argentino macado por la grandilocuencia, el vaivén entre la euforia exitista y el derrotismo tremendista⁸.

Una puta mierda/Nosotros caminamos en sueños

En 2007 la editorial argentina El cuenco de plata publicó la novela *Una puta mierda*, del rosarino radicado en España Patricio Pron. Se trata de una novela breve de un poco más de un centenar de páginas narrada por el protagonista de la historia. Este personaje se presenta inicialmente en un escenario bélico, en pleno fragor de una batalla. Entre explosiones y corridas, todo es caos y confusión, desesperación y terror. En ese inicio un hecho significativo define el tipo de mundo ficcional que se construye y perfila el tono farsesco y anti-realista que caracteriza a la novela: una bomba pende de lo alto ante el estupor de los personajes, suspendida, increíblemente detenida en el cielo. Este quiebre de las leyes físicas se asocia a otros quiebres de reglas psicológicas y subjetivas que definen a los personajes: éstos no se conocen entre sí, parecen estar en un estado que oscila entre la locura, la amnesia y el sueño. En medio del combate se interrogan frenéticamente: ¿bando?, ¿nacionalidad?, ¿compañía?, ¿rol? Nadie sabe nada. Es una guerra, sí, al parecer en unas islas, pero estas indicaciones son de una vaguedad que nunca pasa de la mera alusión borrosa, de datos marcados por el error y la incertidumbre.

Si en la primera versión el título de la novela aludía a la situación bélica y a los sufrimientos ocasionados como una «puta mierda» (expresión de uso corriente en la variante ibérica del español y que es

Malvinas es “Malvinas: ¿una historia fuera de escena o un relato fuera de lugar?” (análisis de *Las Islas*, *Los pichiciegos*, *Ciencias morales* (de M. Kohan) y *Cuerpo a tierra* (de N. Firpo), de Martina López Casanova (2008).

⁸ Este rasgo de la cultura argentina se indaga por ejemplo en el trabajo del antropólogo Alejandro Grimson (2012), donde explora algunos «mitos» y lugares comunes, uno de los cuales es el de que «los argentinos somos los peores», contrapartida de la tendencia desmedida a proclamarnos los «mejores». Como se sabe, la reacción de la sociedad argentina en relación con el conflicto bélico de Malvinas es uno de los ejemplos históricos más flagrantes de esta oscilación entre festejo desaforado y la desilusión absoluta.

indicativa de un registro de lengua que la novela sostiene y que la aleja de lo argentino), la segunda edición se apoya también en una frase de la novela, esta vez apelando a una caracterización del narrador sobre la sensación de irrealidad que tienen: «A mi lado caminaban los otros soldados, y yo comprendí que todos caminábamos en sueños, que siempre habíamos estado caminando en sueños, como sonámbulos, desde el comienzo de la guerra» (Pron, 2014: 97).

Con leves variantes respecto de *Una puta mierda*, esta segunda versión (es la que cito en adelante) conserva desde el inicio el tono de farsa que es su sello característico, el clima caótico y un humor ácido. Como muestra, es elocuente el tratamiento de la cuestión de la identidad de los personajes y su eterna confusión expresada en diálogos como el que sigue:

¿Alguien conoce el terreno? Sí, señor. Los nativos parecen conocer bien el terreno, señor. [...] Me refiero a si lo conoce alguno de nosotros, se explicó el Coronel. Disculpe, señor, pero ¿quiénes somos nosotros? –preguntó Whitelocke. Quiero decir, ¿usted se refiere a ustedes o a nosotros?, insistió Whitelocke. ¿Qué ustedes?, preguntó el Coronel. ¿Qué nosotros?, respondió Whitelocke. “Mejor olvídenlo”, suspiró el Coronel Mayor. ¿A quiénes? ¿A ustedes o a nosotros?, preguntó Sorgenfrei (Pron, 2014: 36).

Son verdaderos pases de comedia que se suceden de modo disparatado y que acentúan la sensación de estar asistiendo a un espectáculo cómico. La impresión de puesta en escena se profundiza por el hecho de que los personajes parecen actores perdidos y se preguntan cómo deben *actuar*. De hecho, puestos en situaciones extremas para las que no están preparados, deciden imitar lo que vieron en la TV o el cine y se refieren a la «línea» que tenían que pronunciar en un momento preciso, por ejemplo antes de morir. Además durante toda la novela se escucha una voz nunca identificada que dice: «Deja de robar», como si se tratara de un espectador indignado ante un actor malo al que se lo acusa de «robar» porque cobra una entrada para ver un show que no vale lo que cuesta.

En ese entorno, los errores de tipo lingüístico son uno de los más efectivos y cómicos. Continuamente hay yerros que trastocan el sen-

tido de las frases y aluden a cuestiones escatológicas o producen frases burdas o absurdas: «No crees, a besar de toro, que el Coronel...» (81), «No era valiente, pero sabía cumplir su micción» (93), “Todo a su bebido tiempo” (93), “Vamos a ponernos magos a la sombra” (110).

Desde la situación inicial de la batalla en la que la bomba queda suspendida, hay un *racconto* en el que se presentan a los personajes en días previos a su reclutamiento y el viaje desde el continente hacia las islas. Por supuesto, se trata de un viaje plagado de vicisitudes ridículas, una de las cuales es la aventura de un soldado enamorado de un lobo marino, no menos graciosa que la del soldado que se había vestido de mujer para no ser reclutado y que va así vestido a la guerra. Y bajo la superficie de estas situaciones grotescas, aunque en ningún momento se nombran las islas Malvinas, se acumulan indicios y alusiones de todo tipo que se refieren a ellas. En un momento un militar señala como destino de su campaña militar «las Maldivas»; al inicio se menciona la «turba» que caracteriza el suelo de las islas; se alude al color del mar como gris, negro, marrón a diferencia de lo que dice la canción (la «Marcha de Malvinas»: «Es blanco como en la canción: *su blanco está en los montes y de azul la tiñe el mar*»); se mencionan algunos lugares con leves errores («La Pradera del Ganso Verde» o El Ganso Verde de la Pradera», -p 32-, en referencia al lugar de la primera batalla) y también lapsos de tiempo precisos: «esa autobiografía [escrita por el narrador] iba a limitarse a un puñado de días, tres o una semana o setenta y dos días» (100-101), esta última referencia es el tiempo que duró el conflicto bélico de Malvinas, del 2 de abril al 16 de junio. La serie de indicios y alusiones va configurando un referente global que es la Guerra de Malvinas como parte de la dictadura militar, narrada en clave grotesca, lo cual tiene como efecto una profunda crítica al nacionalismo que está en la base del accionar de un ejército comandado por militares improvisados y autoritarios que castigan y estaquean a sus soldados.

Las alusiones a la dictadura comienzan a hacerse más directas cuando se menciona que los soldados están bajo el mando general de San Pantaleón, presidente del país y comandante del «régimen». Sin nombrar inicialmente al país ni a la dictadura, se alude a las persecuciones políticas, las desapariciones de personas y los vuelos de la muerte. Los gobernantes dicen que en el país persiguen a los mar-

xistas y se defienden de las acusaciones: «¡No hay presos en nuestro país! ¡Los arrojamos desde aviones, los tenemos en sitios escondidos y luego los enterramos sin nombre!» (27) Se menciona que la noticia de la invasión a las islas fue recibida con vítores por una multitud en el continente y que los militares someten a tormentos a los soldados. (77) Más adelante llegan unos «militares argentinos» (114) y el narrador dice: «Nos contaban cómo se divertían torturando presos en su país» (Ibídem), pero ni el narrador ni los demás personajes parecen sentirse identificados con esos militares argentinos. Obviamente, ellos tampoco son *nativos* de las islas. Es muy significativo que los soldados se sientan ajenos a los militares argentinos y que a la vez sus apellidos sean una representación (caricaturesca) del llamado «crisol de razas» y del multiculturalismo argentino. Los personajes se llaman Sorgenfrei, Morin, Moreira, O'Brien, Mirabeaux, el Nuevo Periodista, Whithelocke, ZjnovyRozhestvensy, Bernabé Ferreyra, Arturo Ui, Edward Snowden, Pereira, Wolkowiski, Dudoso, Tanquista, Falseen/Farseen, Graichen, El Soldado Desconocido, Madame Pignou y Copi.

Además de los apellidos que indican las distintas procedencias nacionales (irlandés, francés, inglés, ruso, polaco, español, alemán) hay varios personajes cuyos nombres implican algún tipo de broma: Madame Pignou es un personaje de Copi, autor a cuyo estudio Pron dedicó su tesis doctoral en Alemania; Bernabé Ferreyra es una figura que funciona como sinécdoque del fútbol (deporte nacional argentino y por ende señal de «argentinidad») con el detalle de no mencionar a Maradona⁹ y por ende evocarlo por ausencia (Maradona es lo que falta, digamos), infringiéndole una herida al narcisismo del ídolo. Con el Nuevo Periodista se incorpora la crítica a la prensa. Este personaje, como los periodistas reales del momento, escribe lo que le piden quienes le pagan en vez de contar la verdad. El soldado Desconocido junto con Dudoso, son dos personajes que retoman sendos arquetipos ligados a lo bélico: la víctima anónima, el mártir;

9 El tango «El sueño del pibe» (letra de Reynaldo Yiso, 1945) expresa el mito del niño argentino que aspira a llegar a primera y a jugar en la selección. Esa letra nombra al gran ídolo del fútbol de entonces Bernabé Ferreyra. Una escena televisiva que es parte de la memoria colectiva argentina es aquella en la que Maradona canta ese tango pero cambia la letra y se nombra a sí mismo: «Seré un Maradona, un Kempes...». Maradona encarna la realización del sueño del pibe y es el vengador deportivo de los argentinos ante los ingleses en el mundial de fútbol de 1986.

el desertor o el doble agente. Edward Snowden, por último, podría leerse como un guiño ideológico del autor hacia la actitud del soldado norteamericano de ese nombre, quien reveló datos acerca de la violación de la intimidad que el gobierno de su país (EE.UU) estaba realizando y que a partir de entonces fue declarado traidor a la patria, con lo cual se vio obligado a pedir asilo político en distintos países y a ocultar su paradero. Este personaje, que no estaba en *Una puta mierda*, parece haber sido «asilado» por Pron en la nueva versión de la novela. Por último, el personaje llamado Falseen o Farseen se vuelve un indicio genérico, al modo en que funciona el Isidro Parodi de Borges-Bioy Casares para indicar la distancia paródica con respecto al género policial. Este personaje (Falseen/Farseen) funciona como un cartel que dice que la guerra de Malvinas es una gran farsa.

Estos soldados que parecen argentinos pero que no se identifican con el colectivo de ejército argentino son al final de cuentas las víctimas de un negocio oscuro. De hecho el personaje militar llamado Morín todo el tiempo está transformando los vaivenes de la guerra en oportunidad de hacer negocios: compra y vende balas, combustible, medicamentos, personas con el fin de la prostitución, etc. Morín sacrifica a sus compañeros dándoles las coordenadas del soterrano a sus enemigos para poder hacer una operación comercial ventajosa. Cuando se lo critica dice:

la cooperativa y la patria o, si preferes, la producción de ganancia y la causa nacional, son la misma cosa [...] nuestra bandera nunca será atada al carro del enemigo¹⁰. «No tiene carros», dije. «Nosotros tampoco; de hecho, ni siquiera tenemos bandera, o solo una pero, ya ves, no es precisamente la que usamos más a menudo», respondió.

O sea: la bandera es el lucro y el crimen. Y la verdadera causa de la guerra se revela sobre el final. El presidente San Pantaleón descubrió que en el subsuelo de su país no hay oro sino mierda, la cual está en ascenso. Como todo dictador, trata de tapar la verdad a la fuerza, prohíbe las palas y los zapatos de tacón. Al final recurre a la guerra: «La guerra es sólo una distracción» (116).

10 Aquí, el personaje parafrasea la oración a la bandera: «La bandera blanca y celeste, Dios sea loado, no ha sido atada jamás al carro triunfal de ningún vencedor».

En este sentido, la novela sintoniza con una de las hipótesis más fuertes y tempranamente expresadas por León Rozitchner acerca de las razones de la guerra de Malvinas: «Que la “guerra” fue concebida como “representación” es lo que demostramos y lo que el mismo Galtieri demostró», (citado por Kohan, 2014: 281). La representación de la guerra era para forzar una negociación en una situación en la que Argentina contaba con el apoyo de EEUU. Perdido ese apoyo y ante la reacción de Inglaterra, la guerra simulada se transformó en guerra real. Los militares sabían que la guerra «sucia» (llevada adelante en el continente) no era una guerra sino un plan de exterminio de las fuerzas de izquierda, un crimen impune. Los militares, «con la misma impunidad [...] emprendieron otro como si de guerra que esta vez simulara ser una guerra de verdad.» (Ibídem)

El espíritu de farsa de las acciones del gobierno argentino es el que se figura hiperbólicamente en la novela. La bomba suspendida durante toda la novela finalmente cae, pero rebota como un globo porque es falsa. Sin embargo, las muertes son reales y, como en una especular escena condenada a la repetición infinita, borgeanamente, el protagonista termina asesinando a un «enemigo» que, como John Ward con respecto a Juan López, es su semejante, casi un sosías.

Es interesante volver sobre el comentario de Pampa Arán con respecto a la relación que establecen los textos literarios con lo real, subrayando el hecho del carácter de farsa armado por el estado y la prensa y denunciado por la novela, extremando la farsa a niveles irrisorios y por lo tanto ridiculizando al gobierno militar. Arán decía que

las novelas de la posdictadura no imitan el cronotopo real [...] lo llevan a otro espacio, el del arte, para nombrar, conjurar, impugnar, la existencia de lo abyecto y de lo ominoso en tanto experiencia colectiva. Se busca más bien lo i-rrepresentable de la cronotopía real: el *simulacro*, lo oculto, lo perverso. (Arán, 2010: 41)

En el Epílogo, Pron afirma que el modo de tratar Malvinas obedece a un imperativo generacional. «Cuando terminó [la guerra] sospeché que quizá no había existido nunca. Quizás otros hayan sentido lo mismo porque la sospecha y la incertidumbre son los temas

principales de mi [...] generación literaria.» (Pron, 2014, 121) La clave aquí es que *eso* que pasó en Argentina fue algo falso, una gigantesca puesta en escena, una mentira propagada y sostenida en todo el cuerpo social que afectó la identidad de toda una generación. Y la novela da cuenta de esa falsedad mediante la hipérbole, la exageración de esos rasgos farsescos denunciados. En ese sentido *Nosotros caminamos en sueños* cumple con lo que para Carlos Gamerro es una suerte de imperativo estético de las ficciones literarias «buenas»:

«Lo mínimo que podemos pedirle a la ficción política imaginativa es que entre en el núcleo del imaginario político, sea el de su racionalidad o de su locura y lo prolongue, y vaya más lejos, pero en el mismo sentido; en esto radica el imperativo de la responsabilidad imaginativa.» (Gamerro: 2015, 472)

La construcción. Materiales radioactivos en las islas del Atlántico Sur

Una de las consecuencias de las mentiras gubernamentales y periodísticas en torno a Malvinas es un escepticismo que se acrecienta a lo largo del tiempo y que se agudiza en las nuevas generaciones. Además, se suma el hecho de que la enorme mayoría de la población argentina no tuvo ni tendrá nunca un contacto real con Malvinas. Por lo tanto, Malvinas no es algo concreto sino solo una imagen en un mapa y, sobre todo, un significante bajo el cual fluyen infinitamente historias de heroísmo, de pérdidas y mistificaciones constantemente reactualizadas. De esta forma, aunque nunca las vemos, las Malvinas son una suerte de punto de convergencia de los debates sociales de Argentina.

Carlos Godoy logra captar este sentido de Malvinas, alejándose de las opciones estéticas que apostaron por la verosimilitud y la precisión referencial. Según nos expresó el autor en comunicación personal, la indicación del subtítulo («islas del Atlántico Sur») fue una recomendación del editor, quien buscó la forma de generar una expectativa en el lector en relación con Malvinas. La posición inicial de Godoy era otra: construir un relato muy fragmentario y con escasos indicios que aludieran a las islas Malvinas sin nombrarlas nunca.

Por su forma, se podría caracterizar este relato como experimental y de lectura difícil. La dificultad está dada por la amplitud y la indeterminación temporal en oposición a la precisión espacial. La información que se nos da al inicio se relaciona con la geografía, la toponimia, la flora, la fauna, el clima y la «turba» característica de las islas Malvinas. Pero el tiempo es sumamente amplio e impreciso, se trata de millones de años y los datos tienen que ver con la formación geológica de este espacio siempre nombrado como «Manchas».

En cuanto a las acciones, el relato gira en torno a un gran acontecimiento que es la «explosión», momento crítico en la historia del lugar, y a la historia de los pobladores, normalmente mencionados grupalmente: distintos clanes y etnias que se sucedieron en el tiempo, oleadas de conquistadores, exploradores y grupos como los «kelps», los «antropólogos» y «geólogos», estos últimos con un rol preponderante.

El narrador de la historia es un personaje perteneciente a uno de los clanes y brinda informaciones históricas de la evolución de las Manchas, siempre en un tono que oscila entre lo legendario y cierta impronta histórico-cientificista, ya que parte de la información proviene de cosas que dicen los «viejos» y otras de informaciones aportadas por los geólogos. En raras ocasiones el narrador nos cuenta algo referido a un personaje en particular, como en los pasajes en los que reconstruye la biografía de un enigmático personaje (Chen Chin Wen) llegado a las islas en alguna ola inmigratoria. Este personaje es una suerte de maestro de artes marciales (enseña la técnica «de las cuatro dimensiones») cuyo aprendizaje implica también, como suele suceder en este tipo de doctrinas, un conocimiento de una clave vital que se revela súbitamente a sus discípulos. Chen Chin Wen aparece en la primera parte, luego desaparece repentinamente y reaparece en la isla del frente y también al final, luego de que se produce una gran explosión, una suerte catástrofe nuclear que parece haber contaminado a las Manchas de material radioactivo.

Dentro del libro, el grupo de personajes caracterizado como los geólogos encuentra un manuscrito que se llama «La Construcción». Es un texto enigmático que los geólogos leen y tratan de descifrar en reuniones que suelen anteceder incursiones realizadas en campo abierto. En una de ellas estos geólogos encuentran una misteriosa esfera de gran tamaño y realizan una construcción visible desde el

cielo en cuyo centro la alojan. Poco sabemos del sentido de todas estas acciones, las cuales son vistas desde la perspectiva de una mujer (Sara) esposa de uno de los geólogos. Esta mujer sospecha de las actividades de su marido y lo sigue, de allí que tengamos una perspectiva parcial y poco clara de las tareas de los geólogos. Finalmente, durante la noche en la que los geólogos entierran la misteriosa esfera, Sara tiene un extraño sueño sobre unos «kelps» y al despertar ve una luz cegadora que viene desde el cielo, vuela el techo de la casa, incendia a su marido y comienza a quemarla a ella misma. En la sección final «El bautismo de los limpiadores», unos personajes entre los que está el chino legendario llegan a las islas a realizar una limpieza luego del «incidente».

A diferencia de la novela de Pron, estos datos y episodios no se articulan ni tienen un referente histórico definido. Si se asocia la novela a Malvinas es por el subtítulo, por los accidentes geográficos y porque las Manchas evocan las formas de las islas tal como se ven en un mapa, pero más allá de estos elementos no se activan los referentes históricos clásicos sobre ellas. Al contrario, a medida que transcurre la novela, las Manchas conforman una figura de líneas cada vez más abigarradas y misteriosas que se superponen y anulan a Malvinas.

Es significativo que sea Patricio Pron uno de los críticos que ha leído con interés la novela de Godoy. En su lectura, el escritor expresa que *La construcción* «se opone tácitamente a la visión que equipara “Malvinas” con “guerra” y está en las antípodas de aquellos textos que, en su repetición de una forma consensuada de recordar “Malvinas”, han desactivado políticamente el tema.» (Pron, 2014).

Propuesta como la primera de una trilogía, en esta novela Godoy indica la presencia borrosa y cuajada de fantasías pseudolegendarias de Malvinas en el imaginario generacional de su autor. Las Manchas, al igual que las del test de Rorschach, reciben las proyecciones (deseos, fantasías, aberraciones) del sujeto colectivo argentino. Habría que indagar más profundamente en esta mirada generacional para avanzar sobre un diálogo entre las distintas generaciones en torno a un tema que está siempre vivo en la sociedad argentina. Porque paradójicamente, sin haber estado nunca allí, Malvinas es el lugar al que todos volvemos o del que nunca salimos porque fascina y capta las tensiones del imaginario nacional. En ese sentido Malvinas es una

clave de nuestra historia, un índice del panorama político del presente y un asunto que se confunde con el devenir de la construcción de nuestra identidad colectiva.

Bibliografía

- AA.VV (1987). *Ficción y política. La narrativa argentina durante el proceso militar*, Madrid-Buenos Aires: Alianza Editoria / Institute for the Study of Ideologies and Literature University of Minnesota.
- Arán, Pampa (Dir.) (2010). *Interpelaciones. Hacia una teoría crítica de las escrituras sobre la dictadura y la memoria*. Córdoba: CEA.
- Dalmaroni, Miguel (2004). *La palabra justa: Literatura, crítica y memoria en la Argentina, 1960-2002*. Mar del Plata / Santiago: Melusina.
- Drucaroff, Elsa (2011). *Los prisioneros de la torre. Política, relatos y jóvenes en la postdictadura*. Buenos Aires: Emecé
- Gamerro, Carlos (2015). *Facundo o Martín Fierro. Los libros que inventaron la argentina*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Genette, Gérard (1989). *Palimpsestos: la literatura en segundo grado*. Madrid: Taurus.
- Godoy, Carlos (2014): *La construcción. Materiales radiactivos en las islas del Atlántico Sur*. Buenos Aires: Momofuku.
- Grimson, Alejandro (2012). *Mitomanías argentinas. Cómo hablamos de nosotros mismos*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Kohan, Martín (2014). *El país de la guerra*. Buenos Aires: Eterna cadencia.
- López Casanova, Martina (2008). *Literatura argentina y pasado reciente. Relatos de una carencia*. Los polvorines: Universidad de General Sarmiento y Biblioteca Nacional.
- Reisz, Susana (1988). *Teoría y análisis del texto literario*. Buenos Aires: Hachette.
- Pron, Patricio (2007). *Una puta mierda*, Buenos Aires: El cuenco de plata.
- Pron, Patricio (2014). *Nosotros caminamos en sueños*, Buenos Aires: Mondadori.
- Pron, Patricio (2014). «Malvinas como problema», sobre *La construcción*, disponible en <http://eternacadencia.com.ar/blog/libreria/lo-que-esta-y-no-se-usa-nos-fulminara/item/malvinas-como-problema.html> (última consulta: 11/07/2016).

Sarlo, Beatriz (2007). *Escritos sobre literatura argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Schaeffer, Jean-Marie (1988). «Del texto al género. Notas sobre la problemática genérica». *Teoría de los géneros literarios*. Barcelona: Arco Libros.

#YoMeQuedoEnCasaLeyendo
UniRío editora

Un presente de pretéritos¹

Silvina Barroso, Belén Urquiza

En los últimos años, el tema de la memoria ocupa un lugar central en la cultura y la política nacional. La última dictadura cívico-militar y la guerra de Malvinas enmarcada en ella, significan un hito en la historia nacional y en los modos de pensar las reflexiones críticas en el seno de las ciencias sociales y humanas. Asistimos a un auge de la memoria, a una insistencia del pasado, una necesaria vuelta a un pasado reciente y traumático cuyas huellas insisten en hacerse presente y en construir memoria «capaz de evitar la eterna repetición de un síntoma» (Arfuch, 2008).

Hace apenas unas décadas, el centro de la reflexión y especulación intelectual descansaba en la coordinada presente-futuro en la que el análisis crítico del presente implicaba diseñar y adelantarse al futuro. Sin embargo, lo que nos queda en el siglo XXI es una mirada puesta en el pasado. Así como la cultura modernista siempre fue impulsada por «futuros presentes», desde la década de 1980 el foco se ha desplazado hacia los «pretéritos presentes» (Huyseïn, 2000). Según la lógica de los pretéritos presentes, el futuro está desaparecido. En el presente solo tenemos una sobreabundancia del pasado que se filtra por todos los ámbitos de la sociedad. Así, el presente se hace cada vez más angosto. Desestructura las coordenadas temporales e impone abordajes de problemáticas que «salen al paso» articulando memorias individuales, grupales y sociales; militancias subjetivas plegadas y desplegadas en lo colectivo que tensionan la política y lo político.

Sumado a la intensa presencia del pasado en el presente y la última dictadura cívico-militar argentina como tópico que permite re-pensar otras violencias históricas, se da otro fenómeno —estrechamente relacionado con los anteriores—: un proceso de *musealización*.

1 La primera versión de este trabajo forma parte de los avances correspondientes a la Beca de Investigación SECyT-UNRC «Resignificaciones de Malvinas en el discurso oficial del menemismo y del kirchnerismo. Construcción de un dispositivo significativo a partir de la literatura contemporánea». Becaria Belén Urquiza, Directora Prof. Silvina Barroso y Co-director Prof. José Di Marco.

Ahora bien, ¿todo pasado nos sirve?, ¿o existen olvidos necesarios, usos buenos y malos del pasado? Para Huyssen, el auge de la memoria responde al deseo de anclarnos en un mundo que se caracteriza por la creciente inestabilidad del tiempo y la fracturación del espacio. «Intentamos contrarrestar ese miedo y ese riesgo del olvido por medio de estrategias de supervivencia basadas en una “memorialización” consistente en erigir recordatorios públicos y privados» (2002: p.24). Sin embargo, sostiene que debemos distinguir entre los pasados utilizables y los datos descartables porque se trata de realizar una mirada crítica del pasado, de hacer una síntesis y ponernos el desafío de pensar un futuro.

En esta misma línea, Todorov considera que «Todos tienen derecho a recuperar su pasado, pero no hay razón para erigir un culto a la memoria por la memoria; sacralizar la memoria es otro modo de hacerla estéril. Una vez restablecido el pasado, la pregunta debe ser: ¿para qué puede servir, y con qué fin?» (Todorov, 2000: p. 12). De este modo, afirma que se puede fundar la crítica de los usos del pasado (usos de la memoria) en una distinción entre diversas «formas de reminiscencia». El acontecimiento recuperado puede ser leído de manera literal o de manera ejemplar. En el primer caso, el acontecimiento permanece intransitivo y no conduce más allá de sí mismo. Este uso desemboca en el sometimiento del presente al pasado. Mientras que el uso ejemplar permite usar el pasado pensando en el presente, aprovechar las lecciones de las injusticias sufridas para luchar contra las injusticias presentes. Este segundo uso de la memoria es el que nos permite realizar una mirada crítica y asumir el desafío de construir un futuro —como proponía Huyssen—, porque

tenemos que conservar viva la memoria del pasado: no para pedir una reparación por el daño sufrido sino para estar alerta frente a situaciones nuevas y sin embargo análogas. [...] Lejos de seguir siendo prisioneros del pasado, lo habremos puesto al servicio del presente, como la memoria —y el olvido— se han de poner al servicio de la justicia. (Todorov, 2000:26)

Malvinas: un «pasado utilizable»

Como ya se ha señalado, en Argentina, este auge de la memoria se produce en el contexto del fin de la última dictadura cívico-militar.

Durante la dictadura, primó lo que O' Donnell ha descripto como la «cultura del miedo», caracterizada por la clausura en la circulación de los discursos y en la producción de contactos entre diferentes lugares de la sociedad. «Obturadas las vías de relación entre los diferentes actores sociales, se clausuraron los canales de transmisión de experiencias comunes y se bloquearon las redes de la memoria colectiva...» (Sarlo, 1987: 56). En este sentido, Kaufman (1998) sostiene que hablar de consecuencias de catástrofes sociales originadas por procesos autoritarios

refiere a un fenómeno que desarticula las relaciones sociales, que cambia los códigos de interacción, que instala el miedo en la relación con el «otro», que invierte el orden de la ley por el discurso único y dominante [...] la sensación de incertidumbre y de inseguridad...” (6-7)

Así, se instala un régimen discursivo que presupone un fundamento de verdad indiscutible e inapelable, un sentido único en el que no había lugar a interpretaciones, sino “una” interpretación. Este discurso autoritario,

transhistórico y trans subjetivo, en la medida en que sólo habla de la historia cuando debe referirse a un pasado fundacional que debe ser restaurado [...] y trans subjetivo, porque ni los grupos ni los individuos están en condiciones de pensarse respecto de los valores impuestos. (Sarlo, 1987: 62-63)

se impone como única manera de construcción de sentido y es ese discurso que debe deconstruirse, revisarse; es ese discurso el que impone deconstruir los procesos que lo instituyeron como único en un ejercicio de memoria crítica y no *museificada*.

Con el ciclo que abre la posdictadura emerge, según Vezzetti (2007), un nuevo régimen de la memoria, entendida como relación y acción pública sobre el pasado. La memoria como construcción que «trae el pasado en la perspectiva y significaciones del ahora, que pudiendo reconstruir sus traumas y evaluar sus consecuencias puedan dar a la memoria colectiva la posibilidad de conocer e interpelar ese pasado...» (Kaufman, 1998: 18). Es decir, una recuperación del pasado no por el pasado mismo sino, como proponía Huyssen, una

recuperación que nos permita realizar una mirada crítica, hacer una síntesis.

En este sentido, Malvinas constituye un «pasado utilizable», ya que es un hecho histórico fundamental en la construcción de nuestra identidad, que está atravesado de viejas y de nuevas heridas, todas abiertas. Sobre ese pasado, utilizable —en el sentido que señala Todorov— también se intentó construir un sentido único, autoritario, *transhistórico y transubjetivo* en el que la guerra fuera un bastión de la nacionalidad y el heroísmo, capaz de aunar bajo el rótulo indiscutible de héroe, heroísmo y ser nacional a soldados, militares y sociedad civil. Museificarlo a fuerza de repetidas estrategias de reificación; dejarlo ahí, en el silencio perverso del pudor nacional; en el lugar exacto del afecto sin dar lugar a la reflexión.

Sin embargo, en la afección también hay verdad, en la memoria y el testimonio individual también se teje lo colectivo y el presente se tiñe de pretérito para preguntar, preguntarse y preguntarnos, para interpelar ese discurso único, para construir memoria crítica y social.

Y una de las formas de realizar una mirada que hace memoria crítica de ese pasado consiste, como propone Palermo (2007), en hacernos preguntas sobre las creencias y los dolores que constituyen la causa Malvinas. Esas preguntas «son sal», pero ayudan a conocernos a nosotros mismos, a descubrir que tenemos menos certezas de las que creemos. Así, Guber (2004) nos propone cuestionarnos y reflexionar acerca de cómo definimos los argentinos nuestro propio misterio bélico; qué sentidos atribuimos a nuestra presencia protagónica en un conflicto internacional que nos involucró en nuestro carácter de «argentinos»; cómo incidió esta experiencia en nuestro sentido de comunidad y de continuidad histórica.

Como hemos señalado, es importante que nos cuestionemos, que reflexionemos, que polemiquemos en torno a Malvinas —aunque sea una herida que nos duele— porque eso es lo que nos permitirá proponer un discurso abierto sobre la temática a las generaciones presentes y futuras para poder resignificar críticamente Malvinas en un debate abierto y permanente para una construcción identitaria capaz de encarnar en el futuro desafíos internacionales de reclamo por su soberanía sobre las islas. No obstante, hablar de Malvinas implica sumergirse en un mar de ambigüedades y contradicciones:

«guerra antiimperialista», «causa nacional», «guerra absurda», soldado, «héroes/víctimas», «chicos», «convictos»... Estas contradicciones se profundizan y complejizan teniendo en cuenta el/los ámbito/s de los que provienen los discursos que refieren al tema, porque los sentidos atribuidos a Malvinas han ido cambiando a lo largo del tiempo de acuerdo a ideologías, políticas, gobiernos. De este modo, en este libro proponemos algunas de las reflexiones construidas a partir de leernos en relación a Malvinas, la escuela y la literatura; desafiamos la museificación desde la propuesta de discutir sentidos críticos en relación a esta temática que es centro de discusiones en el marco de revisión de los procesos de construcción de memoria, de identidad y soberanía.

Bibliografía

- Guber, Rosana (2004). *De chicos a veteranos. Memorias argentinas de la guerra de Malvinas*. Buenos Aires: Antropofagia.
- Huyssen, Andreas (2002). «Memoria: global, nacional, museológica». *En busca del futuro perdido. Cultura y memoria en tiempos de globalización*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Sarlo, Beatriz (1987). «Política, ideología y figuración literaria». AAVV. *Ficción y política. La narrativa argentina durante el proceso militar*. Buenos Aires: Alianza Editorial.
- Todorov, Tzvetan (2000). «La memoria amenazada». *Los abusos de la memoria*. Barcelona: Paidós

Malvinas en la trama identitaria nacional

Convergencias y disidencias en el relato escolar y en la literatura argentina contemporánea

Silvina Barroso y Pablo Dema
Coordinadores



Marcela Di Gulio

Carla Borghi

Belén Urquiza

Adriana Milanesio

Cristina Giacobone

Camila Berardo

María Emilia Videla

Anahí Asquineyer

Pamela Ferrero Leban

Pablo Dema

Silvina Barroso

Los trabajos que agrupa este volumen conjugan distintos modos del discurso académico en torno al tópico «Malvinas», sus núcleos semánticos y las representaciones ideológicas que se desprenden del mismo: el reclamo por la soberanía nacional, la legitimidad de una guerra impulsada por una dictadura y sus consecuencias político-culturales, los nexos entre las memorias acerca del conflicto y los formas en que se escudriña e interroga el pasado como prácticas colectivas orientadas a la búsqueda de verdad y justicia.

Un corpus amplio y heterogéneo de discursos que abordan la problemática Malvinas constituye el objeto de estudio. Así se reconocen e indagan sentidos y posiciones culturales en textos literarios (novelas, cuentos y poemas), en testimonios, en filmes y en estudios críticos sobre la cuestión. Se apunta a la construcción de categorías analíticas que permitan dar cuenta del discurso público y educativo sobre Malvinas (su repertorio de ideologemas, sus usos, sus mecanismos de reproducción, sus tensiones).

El libro da a conocer el desarrollo y los resultados del proyecto de investigación *Repensar Malvinas desde el discurso público/escolar. Construcción de categorías analíticas desde la literatura y el cine*, aprobado y financiado por la Secretaría de Políticas Universitarias.

#YoMeQuedoEnCasaLeyendo
UniRío editora

ISBN 978-987-688-232-3



9 789876 188232 3

UniRío
editora



Universidad Nacional
de Río Cuarto