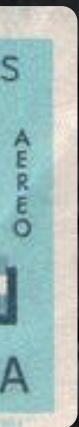




Revista Malvinas

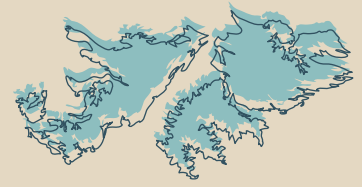




Índice

- 03 **MALVINAS SI, DICTADURA NO**
- 04 **Pensar Malvinas en la Escuela**
- 05 **Mujeres en Malvinas:
fragmentos de un conflicto**
- 12 **Malvinizando la escuela:
Posible hoja de ruta desde
una memoria didáctica**
- 16 **Malvinas y la Escuela Pública:
un recuerdo más que necesario...**
- 18 **Malvinas como contenido.
Antes y después de la Guerra**
- 34 **Representar la Argentina,
educar para la Soberanía**
- 42 **GPS: Grupo por Soberanía**
- 46 **Sobre Malvinas, las efemérides
y la construcción de lo común**
- 54 **Malvinas, Borges, Perón
(siempre Perón) y las conjeturas**
- 62 **"Nuestras canciones"**
- 63 **Sugerencia de Materiales**
- 65 **Una cuestión nacional**





MALVINAS SI, DICTADURA NO

Pensar Malvinas a cuarenta años de la recuperación, obliga a todxs, y en especial a lxs que somos de esa generación de emergencia y de excepción, a hacerlo desde una perspectiva amplia y constructiva que nos permita reivindicar la soberanía (irrenunciable) pero sin olvidarnos que nuestra bandera es, en sí misma, un mensaje de amor y de paz para todos los pueblos del mundo.

Como aquella vez, hace ya 40 años, nuestra juventud, que intrépidamente combatía en los campos de batalla, a su vez militaba imperativamente en cada ciudad, en cada plaza, la clara y terminante consigna de Malvinas si, Dictadura no. Era esto nuestra manera activa de abrazarnos con nuestrxs soldados en el frente y retomar, al mismo tiempo, aquello que se venía peleando en las calles con los paros de la CGT y por la heroica lucha de las Madres de la Plaza de Mayo por la Paz y la democracia.

Por eso, Malvinas está íntimamente ligada a la lucha por la recuperación de la Democracia en nuestro país. En efecto, la gesta de esxs pibxs que se la jugaron con frío, con hambre y abandonadxs por una comandancia tan cobarde como asesina, reconectó a las grandes mayorías populares con el histórico concepto de soberanía, poniéndolas nuevamente en las calles como protagonistas y artífices de su propio destino.

Hoy como ayer, Malvinas nos demuestra que aquellos gobiernos que no admiten la soberanía popular como principio, son incapaces de asumir la integridad territorial de la Nación. No se puede defender a la Patria, la tierra en la que se nace, desvinculada del Pueblo que la pisa y la habita. Patria y Pueblo son conceptos indivisibles, inseparables.

Si Malvinas nos recuerda a la recuperación de la democracia, también nos señala la enorme deuda que la política de la democracia tiene para con nuestro pueblo. Justamente se trata de construir un estado de soberanía total para cada ámbito de la vida social. Un pueblo soberano en una tierra soberana.

Ese pueblo soberano es ancestral y por eso Malvinas es una causa latinoamericana. Así volveremos a pisar nuevamente esa tierra que nos pertenece por herencia. Volveremos recuperando nuestra autentica identidad que, negada por imperativo del mercado, será repuesta por la voluntad de las mayorías populares.

Es esa voluntad, indomable, la que se expresa en estas páginas que estoy presentando con estas breves líneas. Docentes de las distintas áreas. Niveles y modalidades del sistema educativo que vienen a comprometerse con la causa de Malvinas.

Las escuelas, lxs docentes, hemos sido durante todos estos cuarenta años, leales militantes de esta causa. Entre himnos y recordatorios emocionados y emocionantes, a veces a contrapelo del olvido de gobiernos miserables y vergonzantes, hemos colaborado en mantener en el pueblo ese fuego sagrado por la Soberanía.

A cuarenta años de la gesta, la docencia vuelve a tomar la palabra por Malvinas. La escuela habla, les aseguro que vale la pena tomarse cinco minutos para escucharla.

VOLVEREMOS.

Angélica Graciano
Secretaria General

Pensar Malvinas en la Escuela

La construcción de una patria libre, justa y soberana y el antimperialismo son conceptos y prácticas identitarios del campo popular en nuestro país, sintetizando muchos de sus sueños. Así, la cuestión Malvinas incluye a las grandes mayorías de nuestro pueblo en torno a las luchas nacionales.

Como educadorxs pensamos que la escuela es un espacio vital para hacer partícipes a las nuevas generaciones en esta discusión.

Pensar Malvinas es abrir las posibilidades a un amplio abanico de saberes en torno a geografía, derecho internacional, economía, historia... Esa posibilidad se encuentra plasmada, gracias a nuestras luchas político pedagógicas, en toda la normativa vigente: desde nuestra Constitución Nacional pasando por la Ley de Educación Nacional, hasta los Diseños Curriculares.

04

Pero hablar de Malvinas desde esta perspectiva es también hablar de la Guerra de 1982. A 40 años, nuestrxs pibxs necesitan saber que formó parte del genocidio llevado adelante por la atroz última dictadura cívico militar de nuestro país. Nuestra querida Stella Maldonado lo explicaba claramente: “En política, las consecuencias de los hechos siempre van más allá, y a veces en sentido contrario de las intenciones de quienes los produjeron. Malvinas es un caso paradigmático: pensado por la dictadura militar para perpetuarse conectando con una demanda histórica grabada a fuego en la conciencia nacional, fue el catalizador que precipitó su caída y el inicio de la frágil democracia que hoy se consolida con los avances en materia de justicia social y soberanía política.”

Como parte de nuestras luchas por Memoria, Verdad y Justicia, este trabajo puede transformarse en un imprescindible reconocimiento a nuestrxs caídxs, a lxs ex combatientxs y a sus familias y una revalorización de la democracia como forma de organización de los pueblos. En este contexto mundial, puede ser una manera de generar empatía con el dolor que causan las guerras, de analizar e historizar esa realidad que se exhibe en vivo y directo en los medios buscando naturalizar y banalizar complejos procesos políticos y económicos.

Esta publicación intenta reflejar el compromiso de nuestra organización con la enorme tarea que desarrolla la docencia argentina en este sentido: participar e invitar lxs más jóvenes a que formen parte de los debates y las luchas por la soberanía nacional.



Mujeres en Malvinas: fragmentos de un conflicto

Malvinas es un tema histórico: una guerra, una usurpación lejana, un historial dereclamados, un conjunto de políticas estatales, entre otras cosas.

Malvinas es un tema del presente: veteranos que siguen entre nosotros, un reclamo justo que no claudica, un reducto del colonialismo, el dolor siempre presente de centenares de familias, nuestra propia visión sobre lo sucedido.

Nos genera incomodidades. Nos tensiona las categorías que hemos construido.

¿Un genocida puede ser un héroe? ¿Un veterano que pasó inconfesables privaciones puede elegir volver a pasar por lo mismo otra vez? ¿Puede un pueblo marchar para terminar con una dictadura y menos de una semana después, aplaudirla en la Plaza de Mayo?

Para los y las docentes, Malvinas plantea un problema más: es un tema escolar. Y año tras año debe ser enseñado a nuestros estudiantes. Pensando un recorte, una propuesta, una secuencia o tal vez un taller. ¿Qué decimos entonces? ¿Qué elegimos recordar? ¿Qué camino trazamos para nuestro abordaje? ¿Qué de nosotros nos lleva por allí? En el presente texto se busca encarar la temática desde la óptica de las mujeres que de una u otra manera participaron del conflicto. De un lado y del otro. En el teatro de operaciones o a miles de kilómetros de él. Se irán presentando fragmentos con algunos lineamientos generales para orientar un posible trabajo en el aula.

No se pretende dar una guía de actividades o una secuencia. Este trabajo se sabe incompleto. Busca, apenas, plantear un mosaico de experiencias diversas pero confluyentes en dos meses del año 1982 (aunque para muchos / as, la vida nunca fue la misma desde entonces).

05

Sabiendo, además, que son solo algunas posibilidades. Que se pueden, y se deben, sumar otras miradas.

El orden que se propone es a título de sugerencia. Podría empezarse por cualquiera de sus secciones. Como piezas de un rompecabezas, los testimonios nos permiten intentar completar una imagen, acercarnos un poco a explicaciones más complejas. Que posibiliten a nuestros alumnos ejercer como sujetos críticos.

Lo central es buscar desenmascarar que las guerras son masculinas y que como tal, no es un territorio donde las mujeres participen. Que existen múltiples perspectivas acerca de los hechos, que estos tienen causas diversas y que existen escalas diferentes que nos permiten comprender la complejidad de un suceso.

Las mujeres en el teatro de operaciones

Durante el conflicto bélico, varias fueron las mujeres destinadas a las Islas. Estos hechos fueron invisibilizados durante años. Sus voces silenciadas.

Es por eso que la escuela debe darles un rol central, como una forma de paliar esa injusticia y potenciar que las nuevas generaciones conozcan sus testimonios. Esta misma situación puede dar pie a la inclusión de contenidos de ESI dentro del área de Ciencias Sociales pensando los por qué de tanto silencio, así como escuchando cuáles fueron las situaciones que debieron vivir estas veteranas por el hecho de ser mujeres en una zona de batalla.



Para aquellos / as que deseen conocer más, existe una gran investigación de Alicia Panero titulada “Mujeres Invisibles”. Desde aquí se recomienda su lectura para conocer más y mejor acerca de este apartado. Se puede conseguir en descarga gratuita.

Es valioso también poder oír sus voces (más aún por tanto silencio forzado). Para eso se incluye un enlace a una entrevista realizada en la TV Pública:

<https://www.youtube.com/watch?v=89GbJ7hi3LQ>

Aquí se presenta una de tantas formas de abordar la problemática. En el momento final del video se plantea como eran catalogadas estas mujeres: como locas o como putas que iban a las islas para “entretener” a las tropas. Enorme punto de partida para profundizar las discusiones sobre género en las aulas.

La Mujer al mando

Siguiendo lo planteando en el punto anterior, hay una sola mujer que no fue invisibilizada en la guerra: Margaret Thatcher, Primer Ministra del Reino Unido.



Con ella se produjo un proceso de profunda demonización (una buena forma de comprobarlo es trabajar en el aula las portadas de los diarios de la época). No es motivo de este trabajo discutir sobre la moralidad de sus acciones. Alalid del neoliberalismo, la guerra fue una enorme posibilidad política para encausar un gobierno que generaba fuertes rechazos en la población británica (Aquellos / as que hayan visto la película Billy Elliot, recordaran al padre del protagonista y minero, enfrentar con huelgas fuertemente reprimidas los cambios impulsados por la administración Thatcher).

Su figura es de interés. Es una mujer con poder. Que manda a su flota a la guerra sin dudarlo. Que es obedecida. Pero que para que eso suceda, debe mostrar actitudes asociadas socialmente a lo masculino.

No es tarea de las Ciencias Sociales discutir si fue buena o mala. Lo nuestro es entender su complejidad. ¿Qué motivó sus acciones? ¿La guerra sirvió a su gobierno? ¿Qué pensaban los británicos del conflicto? ¿Por qué mandó a hundir al Crucero General Belgrano? ¿Es condenable desde el marco legal internacional una acción de esa índole?

Un buen punto de partido podría ser conocer su biografía y qué representó su gobierno.

También a ella buscaremos darle voz. En este video <https://www.youtube.com/watch?v=C2xTaD365y4> se puede ver una entrevista donde es cuestionada por la orden de hundir al Belgrano. Allí expone sus argumentos, su mirada sobre este hecho clave en la guerra.

También podemos acercar la mirada de la banda Pink Floyd, cuyo último disco ("The final cut") fue dedicado a la Guerra de Malvinas. En uno de sus temas ("The post war dream"), se preguntan:

**“¿Qué hemos hecho, Maggie? ¿Qué hemos hecho?
¿Qué le hemos hecho a Inglaterra?
¿Deberíamos gritar, deberíamos gritar?
¿Qué pasó con el sueño de la posguerra?
Maggie, Maggie, ¿qué hemos hecho?”**

Thatcher también nos sirve de puente para pensar cómo dos gobiernos (el que ella conducía y nuestros genocidas) compartían plan económico, pero terminan enfrentados en el plano militar. Es posible encarar una secuencia donde se plantee cómo se impuso el neoliberalismo en Inglaterra y cuanta sangre tuvieron que derramar para poder imponerlo en nuestro país.

Mujeres a las que la guerra les quitó.

Hay un enorme conjunto de mujeres para las que la guerra significó la pérdida de un ser querido. En ellas es posible observar la tragedia irremediable de todo enfrentamiento armado.



Es su voz la que nos da pie, en las aulas, para reflexionar con nuestros alumnos/as que la guerra no es como nos la muestran juegos de video y películas. Que detrás de cada caído hay una familia que sigue esperando. Que 649 muertos no es un número frío, una estadística.

Para este abordaje nos ayuda Teresa Parodi, quien desde la canción nos cuenta el que podría ser el relato de tantas madres. El tema se llama “Aniversario” y lo pueden escuchar en el siguiente link: <https://www.youtube.com/watch?v=nWj7NsAHgPY>.

Un matrimonio mayor, de algún lugar alejado de las urbes correntinas, sabe que se aproxima un nuevo aniversario del día en que su hijo se fue a Malvinas.

En ella se dice lo siguiente:

**“La carta solo decía que había luchado
Como un valiente que lo mataron
En esos fríos campos del sur
Que no lo traerían
Que lo dejaron
En ese suelo tan alejado
Bajo una blanca y pequeña cruz
Ella lo nombra solo de vez en cuando
Pero José lo sigue buscando
Con los recuerdos sin descansar
Entra en la casa con los brazos cargados
La ropa seca que hay descolgado
Calladamente empieza a doblar”**

En otro video, producido por Canal Encuentro, Cristina Tulis, la hermana de un marino del Crucero General Belgrano lee la última carta que llegó a sus manos, don un joven lleno de confianza le cuenta cómo va la guerra a su madre sin saber lo que el destino le tenía preparado a la vuelta de la esquina.

<https://www.youtube.com/watch?v=ZgJITb5qpiU>

Es aquí donde se puede trazar un contrapunto entre dos escalas de un mismo suceso: por un lado, la lejana decisión de una ministra inglesa, tomada a 15 mil kilómetros y por el otro, sus consecuencias para la vida de otras mujeres, a la que tal vez nunca conocerá.

Es también interesante ver la imagen de esas mismas madres, pero desde la óptica de los veteranos. En una obra imprescindible titulada "Torta fritas de polenta", Adolfo Bayúgar reconstruye las memorias de Ariel Martinelli (coautor de la obra y eterano de guerra). En un momento, el soldado piensa en su madre y la visualiza así.



Otro pie para cuestionar qué modelos de mujer se concebían en la época, si han cambiado con el tiempo o no y a qué se deben esas situaciones. Obviamente, estos debates podemos permitirnoslos nosotros y no un muchacho de 18 años bajo un bombardeo naval inglés.

Mujeres que recuperaron un nombre

Los mandos de la dictadura, tras la derrota militar y el regreso a escondidas de los combatientes, resolvieron dejar abandonados en las islas los cuerpos de combatientes argentinos sin sepultura. Más de cien fueron enterrados en el Cementerio de Darwin como “Soldado argentino solo conocido por Dios”.

La pérdida de la identidad fue parte central del accionar de los genocidas. En años recientes, tras negociaciones diplomáticas que llevaron años, impulsadas fuertemente por el Gobierno de Cristina Fernández se pudo concretar un enorme operativo para identificar los restos y darle a cada sepulcro el nombre que le correspondía.

Esta situación permite a la escuela abordar el concepto de “Identidad” como un eje transversal para trabajar la dictadura en sí misma, la lucha de los Organismos de DDHH y la Guerra de Malvinas.

Aquellas familias, aquellas hermanas, madres, compañeras, que habían perdido a alguien sufrían además por no saber dónde estaba enterrado. En el video que se sugiere a continuación los alumnos/ as podrán ver la importancia de cerrar esa herida. Como el Estado pudo hacer algo para mitigar en una parte el dolor.

En la selección que se ofrece se toma el caso del soldado José Antonio Lobos (una madre conmovedora nos muestra lo inhumano del accionar dictatorial. Ni siquiera puede despedirse de su hijo cuando parte para las islas y se entera de su fallecimiento cuando, terminada la guerra, lo va a buscar al cuartel)

<https://www.youtube.com/watch?v=maDOPI6->

10

Mujeres que fueron a enseñar

En este apartado se plantea una pequeña trampa. Las mujeres de las que hablaremos no participaron directamente del conflicto bélico, pero son parte de la historia previa.



Entre 1974 y 1982, por acuerdos entre ambos países, maestras argentinas fueron a las islas a enseñar castellano a sus residentes.

Formaron parte de una política de acercamiento y salida negociada al conflicto territorial que fue dinamitada por la guerra.

Su testimonio nos permite salir de la guerra como único elemento relevante en la historia de las islas. Hacerles conocer que hubo otros caminos y que mujeres fueron las responsables finales de tender puentes. Tomándolo como punto de partido para trabajar con los chicos/as las razones de nuestro reclamo y el largo proceso que, iniciado en 1833, llega hasta nuestros días y los trascenderá.

Se eligió incluir esta mirada también en homenaje a esas compañeras, que escribieron una página hermosa y poco conocida de nuestro colectivo de trabajadores/as.

En los enlaces se pueden ver entrevistas a estas docentes:

<https://ar.radiocut.fm/audiocut/graciela-tricotti-una-maestra-argentina-en-malvinas/>
https://www.youtube.com/watch?v=0ZMt7_QIL7g

Como palabras finales a esta propuesta solo se expresa un deseo: ojalá llegué el día, tras un largo camino de paz, en que sea una maestra la que pueda decirle a sus alumnos que enarbolem nuestra bandera en un hermoso patio escolar en una escuela en las Malvinas. En ese sencillo acto, estarán (estaremos) todos.

Malvinizando la escuela: Posible hoja de ruta desde una memoria didáctica.

Desde la Modalidad de la Educación Especial pensamos a la Escuela Integral Interdisciplinaria como contexto de acción donde acompañar a desplegar simultáneamente la subjetividad de cada estudiante y la construcción del aprendizaje.

Intentamos para ello proyectar y construir entre todos los actores intervinientes un espacio educativo que propicie diferentes ayudas pedagógicas desplegando múltiples formas de enseñar y de aprender adecuadas a las particularidades de los estudiantes compensando situaciones de vulnerabilidad y riesgo a las que se vean expuestos ellos y sus familias.

Es nuestro desafío constituirnos en verdaderos “soportes de significaciones” por lo cual transformamos el espacio escolar hacia el interior y hacia el distrito con una oferta curricular que busca adecuarse a las potencialidades cognitivas de cada educando. Una de las estrategias que priorizamos consiste en proponer diferentes formas de participación que posibiliten una construcción conjunta de sentidos .

¿Qué significa enseñar hoy? ¿Puede la escuela formar seres dispuestos al cambio, dialógicos, democráticos? ¿Y qué significa ser democrático en este momento de la historia? En el libro *Pedagogía de los Sueños posibles*, Freire (2015), con estas preguntas problematiza por qué docentes y alumnos necesitamos reinventarnos en cada momento de la historia. Creemos junto con este autor que la fortaleza de la escuela está en su debilidad: como no lo puede todo, puede algo. Nos asimos a la certeza de que una escuela que no se reinventa, que no asume su tarea como un acto político, no hace más que reproducir el orden social y condenar a la repetición tanto a los docentes como a los alumnos. Frente a visiones fatalistas o deterministas concebimos la historia como posibilidad reivindicando sueños como motor de transformación mientras trabajamos hacia una educación liberadora como herramienta para hacer-lo-posible. ¿Cómo? habitando desde el no todo.

12

Partimos del supuesto de que habitamos siempre, Doberti (2010). También en las instituciones. Hacemos foco en una cuestión de la disposición subjetiva que consideramos uno de los horizontes primordiales de cualquier tipo de intervención educativa. Entendemos a la subjetividad como una forma de ser y estar en el mundo, Sibilia (2008). Ante una situación podemos disponer-nos configurando una operación de lectura de la realidad que permite habitarla o puede emerger una suposición que entonces impide habitar la situación de que se trate, Lewkowicz (2004). En definitiva la disposición puede ser: “¿Suponemos (...) o leemos? gran diferencia subjetiva para docentes, padres y todas las figuras de trabajo en torno a la niñez [y las adolescencias]. Son dos mundos distintos, bien distintos. Si suponemos cómo debería ser (...), no logramos pensar nada de lo que hay o de lo que puede haber. Si partimos de una situación dada, ahí podemos empezar a pensar -con lo que tiene de indeterminada la tarea de pensar.”

Schvarstein (1992) habla de las organizaciones haciendo referencia a una forma posible de habitar, buscando realizar una lectura de la realidad: “Es imposible captar todo lo que sucede en todo momento. Y todo lo que sucede constituye una pluralidad de significantes pasibles de ser significados desde una multiplicidad de perspectivas.”

Las interacciones de los sujetos en las instituciones resultan del modo en que éstos asignan significados a lo que allí acontece. Y producen modos de habitar por lo tanto formas de ser y estar. Desde este marco presentamos esta memoria didáctica buscando brindar algunos sentidos posibles “hacia la malvinización de la escuela” explorando para el propio campo de lo institucional educativo aportes innovadores.

García (1994), propone que no se trata de aprender más cosas sino de pensar de otra manera nos invita a hacer eje en el aprender entendido siguiendo a Schlemenson como algo que tiene no tanto que ver con saber más sobre alguna cuestión: sino con una modalidad subjetiva capaz de incorporar novedades que resulten significativas y con sentido, aprendizaje productor de una subjetividad capaz de devenir y advenir cada día más autónoma.

Nos indagamos acerca de:

¿Cómo han cambiado las ciencias sociales en estos 40 años?

¿Qué sabemos sobre Malvinas?

Islas Malvinas: Paz, Memoria y Soberanía.

Malvinas: Cómo... por qué y para qué...

Y para asir esta experiencia en el tiempo presente nos problematizamos también en torno a GPS: Grupo Por Soberanía.

Memoria Didáctica:

La Escuela Integral Interdisciplinaria es una Institución Educativa que cuenta con dos jornadas simples. Durante el año 2019, en el marco de una propuesta de “extensión horaria” hacia los estudiantes más grandes de la Escuela se generó un Proyecto que a modo de Dispositivo problematizó junto a los estudiantes primero en el seno Institucional cuestiones referidas a las Islas Malvinas mientras armábamos un Museo en La Escuela para terminar con una visita con los estudiantes hacia el Museo de Malvinas última salida presencial y en micro escolar del GCBA antes de la Pandemia.

<https://museomalvinas.cultura.gob.ar/el-museo/#museo-accesible>

13

Contenidos a priorizar en la Planificación anual Institucional

Prácticas del Lenguaje:

- Lectura y escritura a través del docente
- Lectura y escritura por sí mismos.

Reconocimiento de letras.

Lectura de imágenes.

Descripción de imágenes.

Entrevistas a familias.

(Audiovisual. Escrita. Cada quien aporta desde sus herramientas de escritura)

(Cómo lo comunicamos)

Entrevistas a los docentes que participan del proyecto.

Estructura de un texto informativo: lectura comprensiva y escritura (folleto y visita del Museo en la escuela a modo de producto final)

-Ciencias Sociales:

Ambientes

Recursos naturales

Derechos, conflictos y cambios en el siglo XX.

Democracias dictaduras y participación social.

-Ciencias Naturales:

La diversidad de los seres vivos

Reproducción y desarrollo

Habitantes: flora, fauna y clima de las Islas Malvinas.

Habitando nosotros el proyecto: habitamos siempre ¿Cómo habitamos?

-Matemática:

Línea del tiempo.

Fuerza y Movimiento: Descripción espacial y temporal.

Transversalmente:

Música: canciones, himno a las Malvinas, sonidos, audios.

Plástica y Tecnología: construcción de maquetas

Secuencia didáctica de 2do Ciclo:

Contenidos:

La vida política de la República Argentina en el siglo XX y la oscilación entre gobiernos democráticos y las dictaduras.

La vida cotidiana durante la Guerra en Malvinas de 1982.

Conocimiento de los períodos de alternancia entre la democracia y la dictadura.

La memoria individual y colectiva.

Selección de evidencias obtenidas de revistas, diarios y documentales de la época.

Identificación de formas de transmisión de la memoria a partir de lugares emblemáticos que simbolizan acontecimientos y efemérides escolares.

Objetivos:

-Reconocer la multiplicidad de actores sociales, la forma de organización social, la existencia de tensiones, conflictos y consensos en distintas épocas y diversos lugares.

-Diferenciar un gobierno democrático de una dictadura.

-Contribuir a la construcción de explicaciones cada vez más ricas acerca de la sociedad, teniendo en cuenta aspectos sociales y políticos.

-Conocer los sucesos más relevantes ocurridos en Argentina.

Clases previas:

Ciencias Sociales:

-Efemérides: 2 de Abril Día del Veterano y los Caídos en la Guerra de Malvinas.

-Participación activa en el Acto Escolar:

-Muestra escolar.

-Investigación. Recorrido y selección de diversos medios audiovisuales (videos, revistas y diarios de la época, fotografías, testimonios)

-La Guerra de 1982. Cómo, por qué y para qué.

-La historia de Malvinas: Línea de tiempo.

-Aspectos geográficos: Ubicación de las Islas Malvinas en el planisferio. Flora y fauna. Clima. Población. Economía. Ciudad principal.

**Luján Agrelo, Gisela Caino,
Verónica César y Paola Della Valle**

Bibliografía:

Doberti, R. (2010). "Estrategias del Habitar" II Congreso iberoamericano de Teoría del Habitar, Bogotá. Colombia.

Freire, P. (2015). "Pedagogía de los Sueños Posibles: por qué docentes y alumnos necesitan reinventarse en cada momento de la historia". Siglo Veintiuno Editores.

García, R. (1994). "Interdisciplinariedad y Sistemas Complejos" Artículo publicado en: Leff, Enrique (comp.), "Ciencias Sociales y Formación Ambiental", Ed. Gedisa, UNAM, 1994, Barcelona, España.

Lewkowicz, I. (2004) "Pedagogía del aburrido". Paidós. Buenos Aires.

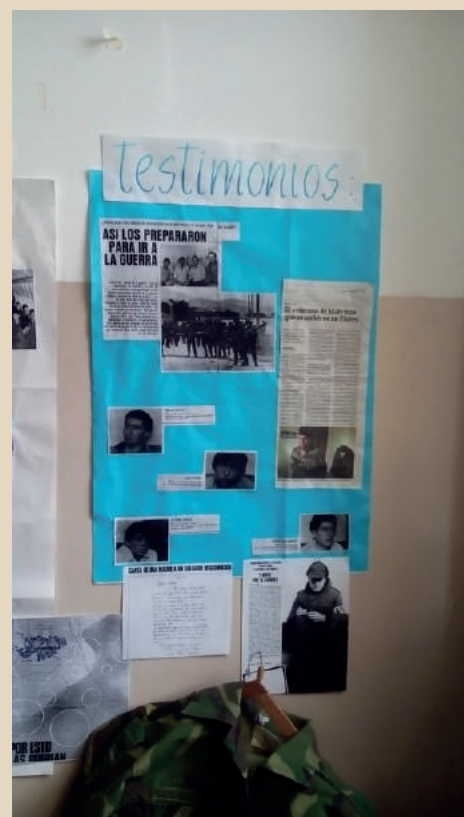
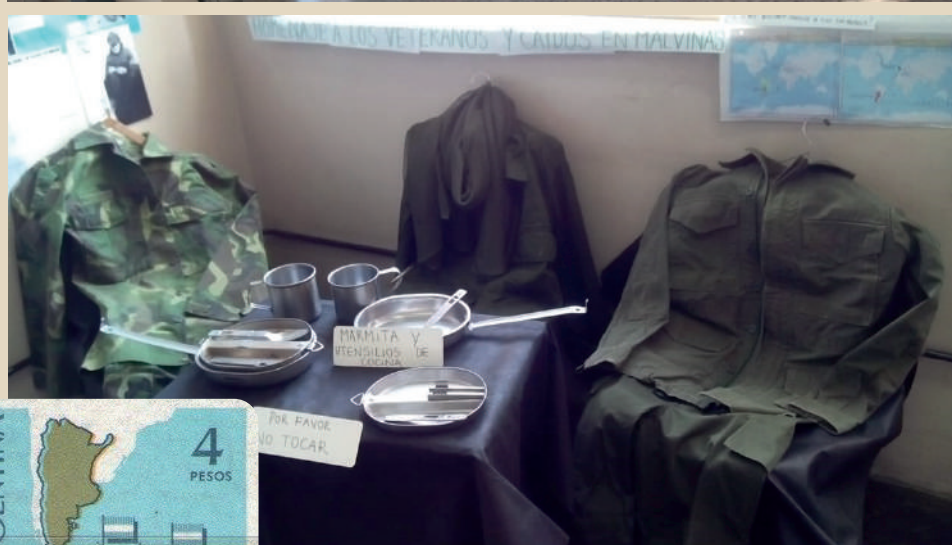
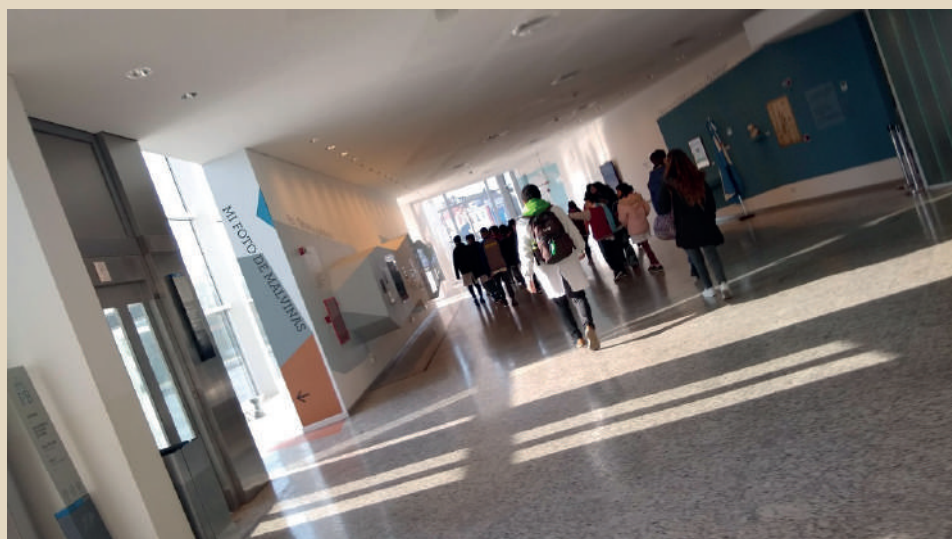
Prol, G. (2007) "¿Cómo examinar las características específicas de la producción simbólica en la adolescencia? Metamorfosis y pasajes en la adolescencia". *Revista Pilquen. Sección Psicopedagogía*, Año IX, N° 4, Buenos Aires.

Sibilia, P. (2008): "La Intimidad como espectáculo". https://www.edumargen.org/docs/curso60-1/unid01/complem02_01.pdf

Schlemenson, S.: "El aprendizaje un encuentro de sentidos".

https://docs.google.com/document/preview?hgd=1&id=1LQ31EswjyZN8jsa_ahLcQfBAn5tK1G7ebgmITYa4Os

Malvinizando la escuela: Posible hoja de ruta desde una memoria didáctica.



Malvinas y la Escuela Pública: un recuerdo más que necesario...

Actualmente no solo se conmemora en las escuelas de la provincia de Buenos Aires el Día del Veterano y los Caídos de la Guerra de Malvinas, sino que a partir de la Resolución 5304/2000 miles de veteranos trabajan en ellas. Permitiéndonos diariamente conocer algunas historias de estos ex combatientes como trabajar en la construcción de un futuro mejor desde la educación.

En la provincia de Buenos Aires, unos 3 mil veteranos de Malvinas fueron incorporados a la Dirección General de Cultura y Educación desde el año 2000. La vigencia de la resolución 5304/2000, reservó un porcentaje de vacantes como administrativos o porteros de las escuelas para los ex conscriptos, civiles y militares dados de baja con posterioridad a la confrontación bélica con Gran Bretaña. Lo que hoy redunda en un 4% de las y los trabajadores de la educación de dicha provincia, aunque la mayoría de los beneficiados por ese régimen está próxima a cumplir los requisitos jubilatorios, y los que necesitaban empleo, en su mayoría, ya lo consiguieron¹.

En este sentido, es innegable que: “Como miembros de la comunidad educativa es un orgullo que la Dirección General de Escuelas nos haya abierto las puertas para hacer un trabajo conjunto durante 21 años para beneficio de los ex combatientes de la provincia de Buenos Aires”, según nos cuenta Alfredo Avalos, Jefe del Departamento de Veteranos de Guerra del Ministerio, ubicado en el piso 14 de la Torre I. La oficina depende de la Dirección de Administración de Recursos Humanos y se ocupa de iniciar todos los trámites relativos a este universo de trabajadores.

La posibilidad de trabajar en el área de educación como porteros o administrativos es considerada como una “red de contención” por los veteranos, teniendo en cuenta la decisión de muchos de ellos de quitarse la vida con posterioridad a la guerra, debido a la falta de perspectivas laborales, sumadas a sus padecimientos psíquicos y físicos. Por lo que, “la resolución del año 2000 salvó muchas vidas, hemos tenido siempre buena recepción de la Dirección de Escuelas y hemos podido hacer las cosas que nos proponíamos. Lo nuestro es puro agradecimiento”, destaca Luis Aparicio, quien ocupó previamente el cargo de Avalos.

“En estos 40 años que se van a cumplir vienen muchas cosas a nuestra mente. La primera es seguir rindiendo homenaje a los que dieron la vida por nuestra patria; luego recordar a nuestros hermanos argentinos que es la única guerra en estos últimos cien años, las demás las conocemos por la historia; y por último decir a los funcionarios de turno que nos traten de usar para bien, porque en algún momento acá puede producirse un doctor, un ingeniero o un abogado, pero otro ex combatiente no va a nacer, que nos usen en el buen sentido de la palabra para demostrar a nuestra patria por qué fue la gesta de Malvinas qué es lo que queremos como ex combatientes y qué queremos para el futuro de nuestros ciudadanos”, reflexiona Avalos.

Lo que demuestra que la Dirección General de Cultura y Educación ha venido intentando entender la necesidad de nuestros veteranos de guerra, al punto que ello debe permitirnos como sociedad que Malvinas entre en las escuelas como camino para malvinizar a nuestros chicos, chicas y jóvenes analizando sus causas y consecuencias para nuestra sociedad Argentina. Estudiando cómo fue la vida de un soldado, cuáles fueron sus acciones en la defensa de las islas y que ha pasado a lo largo de estas cuatro décadas en nuestro país.

1 Según datos oficiales, Alrededor de 700 ex combatientes de la Guerra de Malvinas iniciaron su trámite jubilatorio en el Instituto de Previsión Social de la provincia de Buenos Aires. La mitad de ellos ya tiene su expediente aprobado, con trámites iniciados desde el departamento de Veteranos de Guerra. La ley vigente les permite jubilarse con 50 años de edad y 20 de servicios acreditando al menos 5 años de aportes al IPS.

De esta forma, el Estado provincial a diferencia de las políticas públicas en materia educativa y social, que se vienen desarrollando en la CABA, ha permitido que más de la mitad de los 4.500 ex combatientes que viven en la provincia, y casi un cuarto de los 13.000 que fueron a luchar por la soberanía argentina, trabajan dentro del sistema educativo bonaerense. “Para la mayoría de nosotros, esta iniciativa ha sido una segunda oportunidad en nuestras vidas después de la guerra”, destaca el veterano de Malvinas Luis Aparicio, quien coordina a los ex combatientes que trabajan como docentes, administrativos y auxiliares docentes en el sistema educativo provincial.

En la ciudad de Buenos Aires, por otro lado, en los últimos 14 años se ha producido un proceso inverso al que hemos destacado, al desarrollarse un discurso desmalvinizador de quienes desde la esfera pública de la revista Viva, Clarín, La Nación, Infobae y TN manifiestan la no oposición a los supuestos derechos coloniales británicos (véase para ello el grupo Malvinas, una visión alternativa coordinado por Beatriz Sarlo) o las pasadas afirmaciones sobre las vacunas Pfizer y la posibilidad de poner en garantía o cambiar a las Islas Malvinas por ellas, que enunciara en el 2021 Patricia Bullrich. Los escritos en redes sociales por la otrora diputada cambiamista Sabrina Carlota Ajmechet, sobre que las Malvinas no existen, Las Falkland Island son de los kelpers. O el olvido en 2017, en un mapa elaborado por el gobierno nacional (ministerio de desarrollo social) donde ‘se olvidaron de las Islas Malvinas’, debiendo luego pedir disculpas. Y, ni hablar de la decisión del Jefe de Gobierno Rodríguez Larreta de postergar, semanas atrás, la liquidación sine die, “del subsidio otorgado a los veteranos de guerra de Malvinas a través de la Ley 1075/2003 de la CABA”².

Un posicionamiento intelectual y político concreto en el que se pone en duda nuestra soberanía histórica sobre las Islas Malvinas y se cuestiona las acciones de nuestros ex veteranos en la defensa de nuestra patria. Junto a la imposición de un discurso negacionista que imposibilita del vamos la posibilidad de trabajar/pensar Malvinas y reflexionar en el aula sobre la histórica lucha por nuestra soberanía y por la importancia de reconocer a quienes lucharon por ella. Otro dato interesante, es la desfinanciación del Museo Malvinas entre 2015 y 2019.

17

En este sentido, el trabajo que se viene desarrollando hace más de veinte años en la provincia de Buenos Aires es muy distinto al de nuestra ciudad de Buenos Aires. Por lo que, reconocer que hay “muchas historias diferentes de los ex combatientes después de Malvinas” es reconocer que esa iniciativa posibilita que trabajen y tengan una vida digna, como agregó Aparicio. Ya que, dicha iniciativa gubernamental ha ido más allá de un subsidio y les ha permitido reconocer realmente a los ex combatientes como los verdaderos héroes anónimos de nuestro país. Hecho que también genera un gran interés en los estudiantes y las comunidades educativas en general sobre sus historias de vida y sus acciones concretas en el conflicto bélico.

De esta manera, consideramos más que necesario continuar con dichas políticas públicas de recuperación de la Memoria Colectiva de nuestro pueblo sobre Malvinas y sobre nuestra historia reciente. Ya que, la Guerra de Malvinas es parte de nuestro pasado, pero también de nuestro presente, con personas de carne y hueso que son nuestros ex combatientes, que están vivos, trabajan y tienen consigo múltiples vidas e historias que deben conocerse y nos deben permitir construir un país mejor en términos humanos, educativos, sociales y éticos...

Cristina Rubio y Martín Acri

Malvinas como contenido. Antes y después de la Guerra.

En este artículo se pretende abordar la cuestión Malvinas en su dimensión de contenido escolar para la Educación Primaria. Con este objeto se analizan los diferentes documentos curriculares de la Ciudad de Buenos Aires desde el momento en que las Islas Malvinas fueron el espacio geográfico del episodio bélico hasta la actualidad.

El análisis y recorrido histórico inicia con el Diseño Curricular dictado y aplicado en 1981 por la última Dictadura Cívico Militar, el Diseño Curricular Preliminar, el Diseño Curricular que se encuentran en vigencia y Documentos anexos.

Determinar qué lugar ocupa la cuestión Malvinas como contenido de las Ciencias Sociales, su preeminencia cómo efemérides, cuáles fueron los cambios atravesados en las propuestas didácticas durante los últimos 40 años y qué sucede hoy, luego de intentos de desmalvinización ideológica e intentos de remalvinización, requiere, además del análisis de la normativa, del testimonio de los docentes que debieron poner en práctica estas propuestas tanto durante la Dictadura, haciendo foco en los tiempos de Guerra, como en los años democráticos; son ellos quienes hicieron con la letra escrita, la historia escolar de Malvinas.

Malvinas. Documentos curriculares. Propuestas didácticas. Dictadura. Democracia.

Antes de la Guerra-1981

Conocer qué lugar ocupa Malvinas en los contenidos escolares requiere de una cuidadosa lectura de Documentos Curriculares. Durante las últimas cuatro décadas, son tres los Diseños que se han aplicado en Ciudad de Buenos Aires para la Educación Primaria. Determinar si los docentes se apegaron a la normativa o le imprimieron, a la cuestión Malvinas, un peso distinto al prescripto, requerirá de la escucha de sus voces. Para el estudio de esta cuestión, iniciaremos por el Diseño Curricular gestado en la última Dictadura de la mano de su Secretario de Educación Vicecomodoro Enrique José Sanzo.

La Secretaria de Educación de la Municipalidad de Ciudad de Buenos Aires implementó en 1981 un Diseño Curricular que todavía algunos maestros, ya jubilados, o en las vísperas, recuerdan como “El libro gordo de Petete”, epíteto afable, aunque un tanto burlón, que lo volvía más amigable, en pasillos y salas de maestros.

Este documento que se encuentra disponible tanto en soporte digital, como en papel, en la Biblioteca Nacional de Maestros inaugura sus páginas con un prólogo firmado por el Brigadier Osvaldo Andrés Cacciatore, Intendente de Buenos Aires en aquel entonces. Apellido famoso en las jergas docentes, ya que se hizo un lugar en la historia con el “Plan 60 escuelas” de las que solamente llegaron a construirse 24. Esas moles que todos reconocemos como “Escuela Cacciatore”, de ladrillos a la vista, con enormes aulas cuadradas provistas de un pizarrón diferente para cada necesidad, laboratorios vidriados, bellísimos patios con rayuelas dibujadas por perfiles de metal incrustadas en sus baldosas y comedores amplios con sus características mesas hexagonales. Ese proyecto arquitectónico de política educativa que dotó a algunas plazas de enormes escuelas le dio notoriedad al apellido y lo hizo trascender. Quedando, así, un poco oculta su relación con los bombardeos del 55.

Su prólogo es breve- apenas media carilla- sin embargo, es contundente. Anuncia: “El centro educativo fundamental irremplazable es la familia [...] la escuela tiene una responsabilidad formativa complementaria trascendente, que lo integra (al estudiante) en un grupo humano homogéneo para capacitarlo durante un importante periodo de su evolución”.

Asimismo, líneas más abajo, se exige a los docentes una “actitud de servicio que encuentre sustento en nuestra identidad nacional y los principios cristianos” (Diseño Curricular, 1981: 1). Antes de enfocarnos en el tema que nos convoca, el tratamiento de la cuestión Malvinas como contenido escolar en momentos preliminares al conflicto armado, es preciso realizar un breve análisis del Documento Curricular para tener una noción sobre su enfoque. La lejanía de sus días de aplicación, nos lo exige.

Los objetivos rectores de este Diseño- entendidos como cambios de conducta a lograr en los alumnos a través de su paso por la Escuela Primaria- se desprenden de una selección realizada a partir de aquellos formulados por El Consejo Federal de Educación tomando en cuenta, según se explica, las características evolutivas del alumno que egresa de la escuela primaria y las características socioculturales del medio en que deberá insertarse como habitante de la ciudad Buenos Aires (Diseño Curricular, 1981: 1).

Las áreas son presentadas como básicas y complementarias. Escisión que, sin duda, asume una postura pedagógica. Sin embargo, todas las áreas tienen una estructura interna común integrada por los siguientes elementos: ejes organizadores, objetivos, contenidos, actividades sugeridas y recomendaciones. En el Documento se destaca que las actividades sugeridas sirven para interpretar el enfoque.

Justamente aquí, hay un punto en qué debemos detenernos: el método. La ruptura con las premisas asumidas por las anteriores gestiones educativas es sustantiva. Como explica Roque Dabat:

El peronismo trató el tema como si este fuese exclusividad de maestros, y pedagogos y no se pueden identificar mutaciones metodológico didácticas que puedan definirse como peronistas. Como si los aspectos técnicos de la práctica escolar fuesen independientes de su dirección política. (Dabat, 2007: 92)

19

En nuestra pieza de análisis, en cambio, el método sí se prescribe. Luego de una breve crítica hacia el conductismo y su concepción de la mente como tabla rasa, se expresa que la premisa pedagógica que inspira el currículo concibe que no existe recepción pasiva de los estímulos por parte de los sujetos de aprendizaje, sino interpretación del significado del estímulo en función a sus esquemas previos. Afirman que el sujeto actúa para incorporar el nuevo objeto del conocimiento y lograr un estado de equilibrio que esta situación de aprendizaje ha alterado. En este sentido, también, se mencionan las conocidas nociones: adaptación, asimilación y acomodación. Aclarando que los conceptos se encuentran "sumariamente descriptos" (Diseño Curricular, 1981: 10).

Avanzado en la lectura, a la hora de diferenciar la mente adulta de la mente infantil aparecerá, finalmente, el término psicogenética y una explícita mención a Jean Piaget. Asimismo, en relación al vínculo maestro-alumno, el niño que se concibe es un investigador de la realidad qué debe y que puede descubrir el placer de aprender. Lejos de tener que ser entrenado, necesita ayuda para crecer.

El otro polo del tándem, el maestro, en consonancia, es pensado no como un transmisor de información, sino como alguien que plantea problemas. Este no debe temer perder su autoridad, por el contrario, debe promover la autonomía de sus alumnos.

Hasta aquí, como puede observarse, el ideario sobre los sujetos de la educación no dista demasiado de los discursos actuales. Incluso, podemos sorprendernos de la actualidad de alguna de sus premisas. Los abismos ideológicos más importantes se nos presentan al concentrarnos en los “objetivos pedagógicos generales para la educación primaria” (Diseño Curricular, 1981: 21). Allí, es donde parecen nociones tales como la obligación de “preparar al hombre para asumir los valores éticos religiosos de su destino trascendente. Promover la consolidación de la unidad y estabilidad de la familia. Promover una actitud de defensa de

la soberanía política de la República Argentina dentro de la comunidad internacional y fomentar las armoniosas relaciones con los demás países y muy especialmente con las naciones hispanoamericanas" (Diseño Curricular, 1981: 21). El último de los objetivos mencionados, no llama la atención por su contenido sin duda pertinente para el plano educativo, sino porque se trata, justamente, de la gestión que llevo a su punto culmine el conflicto del Canal de Beagle. El 22 de diciembre de 1978 la Junta Militar Argentina ordenó la Operación Soberanía para disputar territorios insulares al vecino país de Chile. Avanzando en la lectura de los objetivos la preeminencia de las palabras nacional y cristianismo es homologa y abundante.

Para responder a la pregunta que da sentido a este trabajo, debemos otorgar especial atención a los objetivos del área de estudios sociales. Los que se relacionan con nuestro tema de estudio giran en torno de asumir una actitud positiva hacia la Soberanía Nacional.

En este documento, sancionado un año antes del conflicto bélico del Atlántico Sur, la palabra Malvinas aparece dos veces a lo largo de sus 1358 páginas. La primera, dentro del apartado Actividades Sugeridas, la segunda, en el área de Música, dentro de lo que se denomina Repertorio Patriótico.

En la primera ocasión, aparece como contenido de sexto grado en el área de estudios sociales, dentro de lo llamado "Perspectiva del medio geográfico", eje "Argentina antártica y marítima", luego del apartado dedicado a la Región Patagónica. (Diseño Curricular, 1981: 699).

Allí, el contenido Malvinas aparece subordinado al objetivo " (que el alumno) Utilice bibliografía complementaria", específico para esa actividad que se sugiere. Podemos decir, sin temor a equivocarnos, que el foco está puesto en el conocimiento geográfico del territorio nacional y en su importancia como recurso natural, ya que la propuesta se centra en las condiciones costeras para la instalación de puertos. Puntualmente, las actividades que se sugieren son:

"Localizar en el mapa de mares argentinos los principales puertos marítimos del país y comentar sus características de profundidad y aptitud. Buscar información sobre las características naturales y humanas de las islas Malvinas, la ocupación histórica de las islas. Confeccionar álbumes relacionados con el sector antártico, con material gráfico y bibliográfico sobre: el relieve y el clima, la población y sus actividades. la vivienda y las comunicaciones, la ocupación histórica del espacio." Se enfatiza en la utilización de la carta de las Islas Malvinas a escala 1: 500.000 del Instituto Geográfico Militar. (Diseño Curricular, 1981: 700).

En la segunda ocasión, donde la palabra Malvinas forma parte de los contenidos del área de Música en el título de su emblemática canción. El objetivo es el estudio de su letra y la diferenciación de los aspectos técnicos entre marchas e himnos.

"La marcha de las Malvinas" con letra de Carlos Obligado y música de José Tieri compuesta en 1940, fue la pieza ganadora de un concurso poético-musical organizado por Junta de Recuperación de las Malvinas con el objetivo de contribuir a la difusión y conocimiento del tema entre la población durante la presidencia de Roberto Marcelino Ortiz. Sin embargo, pese a formar parte de los contenidos escolares, será recién durante el conflicto armado, 42 años después de su composición, que su conocimiento se masifica a causa de la intensa difusión radial.

La fecha por supuesto, por aquel entonces, no coincidía con la efeméride actual. El calendario la ubicaba el 10 de junio, Día de la reivindicación de los Derechos sobre las Islas -fecha que luego quedaría muy cercana al día de la rendición-. Deberán pasar 18 años más, hasta la sanción de la Ley 25.370, que en noviembre de 2000 le confiere al día 2 de abril



status legal de Feriado Nacional denominándolo Día del Veterano y de los Caídos en la Guerra de Malvinas -que a partir de 2006 se declara inamovible-. La forma en que se nombró el feriado erige como protagonistas a los sujetos y no al Conflicto en sí mismo. El ciclo lectivo de 2001 -año marcado por la debilidad del tejido social y el desmembramiento simbólico, cuando muchas provincias emitían sus cuasi-monedas y repicaban las cacerolas del 'que se vayan todos'- es el primero en que se realizan actos escolares específicos para su conmemoración. Tal vez, el romanticismo de la gesta patriótica y las lágrimas por la "Hermanita perdida" pudieran significar la bronca y el dolor, remilgando a un pueblo que se hundía en el intento de la supervivencia diaria. Recordemos que poco más de un año después en agosto de 2002 el Presidente Eduardo Duhalde, elegido por la Asamblea Legislativa, impulsa la Ley que establece que todas las radiodifusoras y cadenas de televisión deben transmitir el Himno Nacional argentino a las cero horas todos los días. Botellas al mar en el océano de la desesperanza.

Como es sabido, tratándose del Documento curricular sancionado en 1981, el apartado efemérides es exiguo en comparación con el calendario actual. Dos fechas han sido incluidas luego de los que fueron, tal vez, los años más oscuros de la Argentina proyectados por las sórdidas linternas del Terrorismo de Estado: el 2 de abril y el 24 de marzo.

En línea con lo planteado anteriormente, los testimonios recabados en el marco de entrevistas a docentes realizadas por quienes escriben, maestras y maestros de la Ciudad de Buenos Aires que se encontraban en ejercicio desde los años '70' confirman que previamente a la guerra, Malvinas no era un contenido central dentro de la currícula. A lo sumo, una efeméride más.

Podemos observar como la balanza se inclina hacia el estudio geográfico en detrimento de los aspectos históricos. Nos animamos a arriesgar que prácticamente se le brinda un tratamiento tópico. Se refiere a la ocupación histórica de las islas de manera muy tangencial. No se especifican datos, ni fechas. La historia de la ocupación británica de las islas, directamente, no se menciona. No observamos aquí, correspondencia con el objetivo "crear una actitud positiva Soberanía Nacional" que se repite a lo largo del Documento; aunque claro está, que la integridad territorial, no es sinónimo por sí sola, de Soberanía.

Malvinas en su dimensión histórica se nos presenta, entonces, como un contenido prácticamente desaparecido, una ausencia pálida. Un discurso educativo difícil de amalgamar con la actuación del Gobierno de facto que utilizó la cuestión Malvinas y los Derechos Soberanos, como un último intento, para mantenerse en el poder en las postrimerías de la Dictadura.

22 años después de la Guerra. 2004

El Diseño Curricular editado en el año 2004 en el ámbito de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, es el primer documento que compila el marco teórico propuesto para las escuelas dependientes de la entonces Secretaría de Educación, hoy con categoría de Ministerio. Es también el primero, si omitimos al Pre Diseño Curricular, impulsado desde la sanción de la autonomía, ya que hasta el año 1994 la ciudad era un territorio federal. A lo largo de sus cuatro tomos -marco general, primer ciclo y los dos apartados correspondientes a segundo ciclo- la palabra Malvinas no aparece mencionada ni una sola vez.

¿Podemos pensar, entonces, que no se propone trabajar la cuestión Malvinas? Podemos aventurar que el nivel de autonomía que brinda, este material, al docente es tal que, aquel que quisiera hacerlo, tendría vía libre y encontraría sustento en el Documento. Pero quien optara por no incluirlo en ningún recorte, también estaría dentro de lo considerado válido. Concentrándonos en el área que se asocia con el proceso histórico mencionado, las Ciencias Sociales, es en los contenidos de séptimo grado donde existe un eje denominado "Democracias, Dictaduras y Participación Social" -refiere a los núcleos conceptuales que el

docente debe incluir en sus planificaciones y alrededor de los cuales deben girar las propuestas de actividades secuenciadas-. Allí encontramos una idea básica que permite incorporar la problemática Malvinas en las aulas. “La memoria individual y colectiva constituye un elemento central en la conformación de las identidades de los individuos y las sociedades” (Diseño Curricular, 2004: 283).

Memoria individual y colectiva. Construcciones que en nuestro país han atravesado luchas contra viento y marea de los organismos como Madres y Abuelas y en este caso puntual, de Asociaciones de Veteranos y Ex Combatientes contra políticas de estados con ciertos vaivenes.

Luego, para profundizar esa idea básica, en el apartado denominado “Alcance de los Contenidos” (Diseño Curricular, 2004: 309) puede seguirse perfilando la propuesta. Citamos algunos ejemplos significativos a nuestro parecer.

“Selección de evidencias obtenidas de revistas, diarios y documentales de la época; análisis de testimonios orales; elaboración y realización de entrevistas.

Identificación de formas de transmisión de la memoria en el ámbito familiar o social a partir de álbumes, costumbres y festejos familiares, testimonios, lugares que simbolizan acontecimientos, efemérides escolares, organismos de derechos humanos, expresiones artísticas.

Valoración de las actividades realizadas por instituciones públicas y privadas con el objeto de recuperar la memoria colectiva (por ejemplo, investigación histórica, museos y archivos).” (Diseño Curricular, 2004: 309)

23

Aquel docente que busque abordar el contenido puede hacerlo pensando en la construcción de la memoria colectiva sobre un hecho. En el caso del conflicto por las Islas Malvinas deberá desandar un camino de olvidos programados por la Dictadura genocida y ciertos gobiernos democráticos.

Tendrá que seguir un enfoque donde lo factual no es lo relevante, deberá apuntar a la construcción de conceptos, tomando como protagonistas a los diversos actores sociales, indagando en sus intereses y problemáticas, enlazando las diferentes perspectivas sobre el conflicto y evitando caer en explicaciones unicasales.

Los alumnos no deberán memorizar nombres, ni fechas como objetivo final. Tampoco tratar el tema para fortalecer su amor por la Patria. Deberán plantearse propuestas que eviten la tranquilizadora simplificación de dividir el mundo en buenos y malos, donde los conflictos son el motor y en los que las pujas de interés determinan el accionar de los colectivos sociales.

El Diseño Curricular que escrutamos ya no distingue entre Geografía e Historia, como dos disciplinas separadas. Ambas se encuentran integradas dentro de los engranajes de las Ciencias Sociales, por lo tanto, de nada serviría proponer que los estudiantes memoricen mapas o nombren los principales montes o asentamientos de las Islas.

Habiendo establecido el marco en el cual se podría incluir el contenido, resulta llamativo la falta de vinculación directa de los sucesos de abril – junio de 1982 con la última Dictadura Militar. No olvidemos que es paradójico cómo dos temas que la Historia ha unido (uno es un proceso vinculado con el otro, inentendibles por separado), la normativa ha buscado separar -al no establecer una relación directa-, pero, sin embargo, el calendario de efemérides se esfuerza en revincular (una semana después del acto del 24 de marzo, adviene el del 2 de abril).

Para ser justos, debemos decir que Malvinas no es el único término elidido por el Diseño, situación que será resuelta dos años después por legislación nacional.

Tampoco aparece el concepto de Terrorismo de Estado o de Genocidio. Se recuerda que la publicación de dicho documento es de 2004 pero su elaboración es, obviamente, anterior. Mucha agua ha corrido desde entonces en relación a la reivindicación estatal de procesos históricos y del rescate de la memoria frente al olvido.

“El terrorismo de Estado trastocó la trama de los símbolos nacionales. Si hasta 1982 el espejo de Malvinas le devolvía a la sociedad la ilusión de una comunidad unificada, después de la guerra el espejo se fragmentó y empezó a devolver imágenes diversas: en algunos puntos del territorio nacional la idea de nación se quebró; y en otros, por el contrario, se reforzó como el último recurso disponible ante la desintegración” (Flachsland el al., 2010:142).

El hecho de mencionar, siempre, la problemática Malvinas centrada en la guerra del '82 es un recorte que se hace, la mayoría de las veces, de manera automática. El proceso que se construye alrededor del conflicto que sostenemos con el Reino Unido es de larga duración. En términos de Braudelianos abarca varios siglos, diferentes países y a la vez, en nuestro caso, diversas configuraciones de nuestro estado.

Pero, la fuerza emocional que transmiten esos 74 días suele obturar la posibilidad de trabajar las reivindicaciones argentinas a otra escala. Este, posiblemente, sea otro de los debates que se deban dar, aunque el presente trabajo no sea el lugar para ello.

Recapitulando, el Diseño Curricular de 2004, producto de su época, no menciona de forma puntual la problemática Malvinas, inferimos que tal vez por cuestiones de dinámicas de poder en la interna de su redacción, pero permite, a través de su enfoque del área y de la amplitud de las ideas básicas que sostienen los contenidos propuestos, que cada docente decida y tenga la libertad, más no la obligación, de trabajar el tema con el recorte que considere pertinente.

Para finalizar, es la Ley Nacional de Educación N° 26.206 del año 2006 zanja esta problemática en su artículo 92. indica:

“Formarán parte de los contenidos curriculares comunes a todas las jurisdicciones: (...) b) La causa de la recuperación de nuestras Islas Malvinas, Georgias del Sur y Sandwich del Sur, de acuerdo con lo prescripto en la Disposición Transitoria Primera de la Constitución Nacional. c) El ejercicio y construcción de la memoria colectiva sobre los procesos históricos y políticos que quebraron el orden constitucional y terminaron instaurando el terrorismo de Estado, con el objeto de generar en los/as alumnos/as reflexiones y sentimientos democráticos y de defensa del Estado de Derecho y la plena vigencia de los Derechos Humanos, en concordancia con lo dispuesto por la Ley N° 25.633”.

Es allí, donde finalmente se promueve la cuestión Malvinas como parte de los contenidos de todas las escuelas del país y se la vincula con el accionar terrorista por parte del estado en manos de genocidas. Hay un esfuerzo por parte del Estado para que ambos procesos recuperen su relación lógica. Las palabras recabadas de docentes confirman que estudiar Malvinas implica el trabajo sobre el eje soberanía imbricándolo con la cuestión de los derechos humanos y una forma de concientizar sobre estos.



Las propuestas actuales.

Pensar Malvinas “una reflexión sobre nosotros mismos”.

Existe un material, publicado en 2010 por el Ministerio de Educación de la Nación, dedicado exclusivamente a las fuentes, bajo el título Pensar Malvinas. Una selección de fuentes documentales, testimoniales, ficcionales y fotográficas para trabajar en el aula. Las 200 páginas que componen este documento extenso están precedidas por las palabras de Alberto Sileoni en su rol de Ministro de Educación de la Nación. Avanzando encontramos un mensaje de Mara Brawer, por aquel entonces Secretaria de Derechos Humanos y Equidad Educativa. Esa presencia es el primer anclaje entre la cuestión Malvinas, la Soberanía y los Derechos humanos que plantea el texto.

Tomando un solo párrafo de los firmados por el Ministro de Educación encontramos resumida toda la complejidad de la cuestión Malvinas como contenido:

Las islas Malvinas son uno de estos espacios de la memoria donde el orgullo y el dolor arden juntos. Malvinas son las islas ocupadas por Gran Bretaña desde 1833 y son también la guerra librada en el contexto de terrorismo de Estado. Al hecho intolerable de la cuestión colonial [...] Se suman decenas de preguntas acerca del conflicto de 1982, qué están asociadas, más que a esa cuestión diplomática, a una reflexión sobre nosotros mismos. (Ministerio de Educación, 2010: 9).

Así, el libro se presenta como un timón para navegar sobre lo que Malvinas significa para los argentinos y, para asumir, desde la escuela, la complejidad de un pasado que sigue "a flor de piel". La intencionalidad es manifiesta:

No dudamos que este material contribuirá a colocar en ese lugar la conciencia de los derechos argentinos sobre las islas Malvinas, pero también, y, sobre todo, la memoria de los jóvenes soldados conscriptos, ciudadanos de uniforme, que marcharon a las islas acaso con el único bagaje de lo que la escuela les había enseñado sobre el archipiélago austral (Ministerio de Educación, 2010: 9).

El material completamente estructurado a partir de fuentes se divide en tres ejes que, a su vez, se subdividen en 8 apartados: el primero es 1982: la guerra, el segundo, Las islas en el imaginario argentino previo a la guerra, y el tercero, Memorias de la guerra. Cuenta con una larga introducción a los hechos históricos, que también refiere a la reacción social, al final de la guerra, y al rol que tuvieron los medios de comunicación.

Impacta por su calidad y minuciosidad la basta recopilación de fragmentos de materiales sobre Malvinas, capítulos de libros, entrevistas, artículos, testimonios, los más pertinentes a nuestro entender- para el trabajo didáctico. La impresión que causa este trabajo es que no deja cabo suelto. Solamente con mencionar algunos ejemplos cobramos noción de la oferta de fuentes para trazar secuencias didácticas. Los chicos de la guerra de Daniel Kon, 1093 tripulantes de Héctor Bonzo, la Revista Lote, Malvinas gesta e incompetencia de Martín Balza, El porteño, Los Pichiciegos de s Fogwill, son apenas, algunos de los títulos que quedan resonando al cerrar el cuadernillo.

Como hemos mencionado, el primer apartado de fuentes está dedicado a la guerra. El temario abre con un fragmento de Los Chicos de la Guerra donde un ex combatiente, llamado Guillermo, esbozado como un joven de clase media que cumplía el servicio militar en el regimiento de infantería 7, y el 14 de abril de 1982 es trasladado a Río Gallegos y de allí a las Malvinas, “un pueblito como el de las películas”, afirma. Lo más llamativo de este testimonio inaugural de un conscripto es su referencia a la conciencia de muerte que le despertó llegar a Malvinas. Su noción de recordar más los días previos que los finales de la guerra y el odio a los ingleses que le inculcaron en el Regimiento de Palermo, moviliza.

La variedad del trabajo que reseñamos nos sumerge en las profundidades de la cuestión Malvinas. Voces de niños en edad escolar, el discurso del Presidente Raúl Alfonsín en 1984, una circular escolar fechada en 1964 dirigida a los rectores y directivos de las instituciones educativas que menciona los motivos geográficos e históricos para defender los derechos argentinos en la soberanía de las islas, testimonios docentes, fragmentos de manuales escolares, fotografías de los monumentos sembrados a lo largo de la Argentina y del cementerio de Darwin, todas imágenes en blanco y negro impactantes. Todo al alcance de quien desee bucear en esas aguas.

Despierta, para nuestro trabajo de análisis, un interés especial, la circular escolar de posguerra de junio de 1982 con firma del Ministro de Educación Cayetano Licciardo. Allí, la Dictadura Militar intenta relativizar, no solamente la derrota, sino especialmente, su accionar bélico. Sostiene que es necesario "orientar en las actuales circunstancias la reflexión de los alumnos entorno de objetivos claros y formativos" y, enfáticamente, prescribe cómo deben comunicarse los hechos en las escuelas: "La ocupación del 2 de abril fue un acto de recuperación, como afirmación de derechos y no de provocación o agresión." (Ministerio de Educación, 2010: 129).

Las propuestas para trabajar en el aula no están divididas por nivel, ni por ciclo. Esa vacancia parece indicar que la cuestión Malvinas es transversal a todos los niveles y la tarea de su gradación parece ser un trabajo que se lega a los docentes.

Las actividades se distinguen entre consignas de investigación y producción escrita, consignas de reflexión y consignas de debate. Ninguna de las propuestas es tímida. Desde las preguntas que ahondan en el gobierno que tenía Argentina durante el conflicto y las denuncia sobre derechos humanos que pesaban sobre él, hasta la invitación a reflexionar sobre el término nacionalismo, sobre el mundial 78, el conflicto con Chile y el uso que los militares hicieron de esta triada, uniéndolo a qué consecuencias tiene en nuestro presente. Cuenta con una serie de preguntas que requieren una lectura profunda de los testimonios que permiten entrar en contacto con la sensibilidad de los protagonistas. Propuestas de discusión sobre la relación entre los medios y la dictadura, el tema de la censura, las propagandas y cómo se informó la población. Son solamente algunos ejemplos ilustrativos de nuestra afirmación.

El trabajo con las fotografías está andamiado y ofrece nociones validas sobre la lectura de imágenes. Quehacer escolar tan importante como infrecuente en las propuestas didácticas. La selección de ficciones mantiene el carácter amplio y pertinente desde Los Pichiciegos de Ricardo Fogwill a La marca del ganado de Pablo de Santis.

La inclusión de voces de niños y docentes en formación es la prueba que termina de afirmar que es un material didáctico desarrollo con respeto, no solo por la cuestión Malvinas, sino también por la Escuela, por lo escolar. La selección de fuentes, las propuestas didácticas y la calidad de impresión del documento es una muestra de valoración a hacia la comunidad educativa.

El recorrido que propone el material permite inferir la experiencia y conocimiento de sus desarrolladores, no solamente sobre el tema Malvinas, sino sobre la forma en qué se debe trabajar en las escuelas. No es meramente prescriptivo, sino una revalorización de las formas de hacer, de las formas de construir conocimiento dentro de las aulas, casi una apología de la actividad pedagógica. Es una afirmación de lo que sucede en la escuela y se sustenta en la noción plena de que Malvinas, Memoria y Escuela son una triada indivisible. La escuela se aloja en nuestra subjetividad como queda plasmado en este testimonio que nos acerca Pensar Malvinas:

Don Rulo como curiosamente solíamos llamarle, nos contó sobre las islas Malvinas. Aún siento el frío, la reacción de mis sentidos ante tan perfecta descripción. Magnificada, además, por las riquezas económicas del lugar más austral del país. Luego inesperadamente preguntó: 'Niños ¿cómo será el olor de un amanecer en ese pedacito de suelo argentino? Levanté la mano izquierda para responder y dije: "seguramente hay olor a silencio". (Ministerio de Educación, 2010: 130).

Veteranas

Dentro de las propuestas curriculares oficiales, hay una en especial, la más reciente, que se destaca por su actualidad en relación a los debates de época y su intento de adhesión al encuadre de la ESI (Educación Sexual Integral). Nos referimos a *Veteranas*: una historia silenciada, desarrollado por El Ministerio de Educación de Argentina dentro de la colección *El género de la patria*.

La propuesta, desde su título, ofrece un enfoque de género que intenta "alojar las mujeres en el espacio narrativo de la efeméride" (Ministerio de Educación, 2020: 4). Como propuesta promete.

En sus páginas iniciales presenta sucintamente un panorama de los hechos iniciados con el desembarco del 2 de abril de 1982. La información discurre entre el clima social y la composición de las tropas. No evade la mención a las contradicciones actuales que implica el tratamiento del tema:

En los años de la posguerra, quienes pelearon en Malvinas tuvieron que organizarse para ser reconocidos socialmente. Mientras denunciaban un clima de creciente "desmalvinización", sus demandas no conseguían respuestas adecuadas en el sistema de seguridad social. Muchos testimonios aseguran que los numerosos suicidios que se produjeron en este período obedecieron a este contexto tan crítico (Ministerio de Educación, 2020: 4).

28

La primera mención a las mujeres Veteranas de Malvinas es contundente:

Aunque la efeméride alude a los "veteranos", las mujeres también fueron protagonistas de la guerra, como instrumentistas quirúrgicas y enfermeras; como personal a bordo de aviones que trasladaban heridos de las islas al continente; como oficiales o personal de buques mercantes con tareas logísticas; o como parte de operaciones de inteligencia. Sólo recientemente sus historias comenzaron a visibilizarse. En 2012, una Resolución del Ministerio de Defensa reconoció las actuaciones de algunas de estas mujeres y las filió históricamente con Manuela Pedraza y Juana Azurduy. (Ministerio de Educación, 2020: 4)

Sin embargo, la intención de reconocer a estas mujeres, parece no tener mayor anclaje que estas palabras dentro la propuesta didáctica.

El concepto más sólido del material parece establecerse con la sentencia de que "a 38 años de la guerra, podemos decir que el enunciado 'Las Malvinas son argentinas' resultó una construcción colectiva, en la que las mujeres argentinas tuvieron un rol destacado." (Ministerio de Educación, 2020: 4)

El material propone actividades para tres niveles: inicial, primario y secundario. Para nivel primario a propuesta se divide en dos segmentos: primer y segundo ciclo.

En primer ciclo se inicia con una actividad apuntada al trabajo con material cartográfico. La idea es simple y remanida, ubicar las islas y luego, la localidad topográfica del estudiante para así, averiguar qué distancia hay desde su hogar hasta las Malvinas.



En un segundo momento, se sugiere realizar un intercambio de ideas, información y opiniones destinadas a indagar qué saben los alumnos sobre las Islas Malvinas, sobre la guerra, y sobre quiénes son los veteranos hasta llegar a la pregunta final de si han escuchado hablar sobre las veteranas, e invitar a la búsqueda de imágenes sobre las mismas.

La propuesta destinada a segundo ciclo, a nuestro parecer, es tan difusa e imprecisa como la anterior. La idea inicial es "que los alumnos busquen frases para argumentar el concepto" Las Malvinas son argentinas". Con este objeto se recomienda la visualización del capítulo de Zamba titulado La asombrosa excursión de Zamba en el Museo Malvinas. No nos detendremos a discutir la pertinencia de este material en el ciclo, pero si creemos que pedirles a niños de segundo ciclo que argumenten esa frase requiere de un trabajo previo menos superficial y de una amplia oferta de materiales y fuentes. Más adelante, se propone la lectura y análisis de imágenes de soldados veteranos y veteranas. Se incentiva a pensar donde y en qué momentos fueran tomadas.

La actividad de cierre recomienda analizar un fragmento del diario de María Sáez, esposa de Luis María Vernet. La misma empezó su diario el día que llegó a las islas, el 15 de julio de 1829. La propuesta no trasciende más allá de las coordenadas para buscar en el portal Educar otras entradas de su diario y así conocer cómo era la vida en las islas y cómo fue pensado el proyecto de las provincias unidas para establecer una población estable allí.

El apartado final cierra con una invitación a conversar en familia destacándose la posibilidad de establecer un diálogo entre generaciones a partir de una fecha importante de nuestro pasado reciente.

Cómo podemos apreciar, el docente que tenga intención de darle presencia y voz a las Mujeres que pusieron sus vidas al servicio de la causa Malvinas y enseñar en igualdad de género, deberá realizar una búsqueda personal y luego de trazar el recorte, diseñar una secuencia propia.

30

Lamentablemente en el material analizado no aparecen datos específicos de quiénes fueron las mencionadas veteranas. Interrogantes en torno a cómo fue su participación, cuál fue el tratamiento y qué condiciones de vida - en relación a la cuestión de género- tuvieron en las islas, qué pasó con ellas al regresar al continente y dónde están hoy, son unas pocas de las decenas de preguntas que aún siguen, desde los materiales oficiales, sin respuesta.

Las contradicciones de discurso en el material son insalvables. La mera mención a las veteranas, no implica devolverles ni su voz ni su historia. No presentar sus biografías singulares, no ofrecer ni un nombre propio atrapándolas en un colectivo fantasmal parece amordazarlas, aunque alguien pueda pensar que es un primer paso para que puedan entrar en la memoria de las futuras generaciones. Como explica el documento no tenemos dudas de que "La memoria siempre se produce en tiempo presente". (Ministerio de Educación, 2020: 7).

Las capacitaciones.

En la Ciudad de Buenos Aires existen, desde tiempos cercanos a la pandemia, se aplicaron capacitaciones en servicio obligatorias para el personal docente dictadas durante el mes de febrero.

En dichos encuentros, se entrega a cada participante un módulo con propuestas secuenciadas para las cuatro áreas.

En los años 2018 y 2021, en séptimo grado se incluía, como ejemplo, una secuencia -la misma en ambos años, con apenas algunas reformulaciones- enfocada en el bloque Democracias y Dictaduras. Allí, se planteaba como pregunta disparadora la figura del desaparecido. Por supuesto, un recorte posible.

En los diferentes momentos propuestos para que los alumnos comprendan conceptos centrales, no aparece el conflicto de Malvinas. Una regresión en el avance, en este sentido, plasmado en la letra de ley, anteriormente mencionada.

En conclusión: Estamos ganando. (?)

Malvinas evidencia con prístina claridad la capacidad de la escuela de producir “marcas” en sus alumnos. Describe Federico Lorenz:

“(…) En los cerros barridos por el viento, en las Islas Malvinas, se entiende la fuerza de la escuela. Marcados por la guerra, heridos por los cráteres y salpicados por los restos de la batalla, los montes silentes nos advierten que las ideas y los sentimientos contruidos por y en la escuela pública argentina durante decenas de años no son ni una metáfora, ni una mala pesadilla, ni siquiera una evocación nostálgica de alguna gloria: son marcas de la historia”

El presente trabajo se propuso iniciar el análisis de 40 años de documentos curriculares a fin de rastrear las maneras en que el Estado encaraba la enseñanza de un conflicto nacional devenido en contenido escolar.

El recorrido por los Diseños Curriculares, por las propuestas didácticas más representativas y el análisis de algunos testimonios de compañeros docentes que se formaron en distintas décadas, permite establecer al menos tres conclusiones provisionarias y un intento de clarificar cómo se ha enseñado y cómo se enseña la cuestión Malvinas, buscando problematizar la enseñanza actual de la temática dentro de las escuelas primarias de la CABA y trazando destinos posibles.

En primer lugar, se presenta como insoslayable la inexistencia de la cuestión Malvinas como contenido en el Diseño de 1981. Esa vacancia, vuelve la cuestión de la Soberanía un tópico desaparecido, parte de una política de Estado:

Los militares actuaron como el sirviente que cree que puede cobrársela a su antigua amo porque se ha convertido en muy buen sirviente del nuevo señor. Malvinas, también, debería haber desarmado [...] el viejo mito del militar nacionalista. No hay militares nacionalistas, por lo menos desde 1955 todos los militares han sido (en su función institucional, más allá de lo que uno u otro pueda pensar en la intimidad de sus barracas) los agentes locales del poder imperial, garantes últimos de su continuidad. (Gamerro, 2018: 17).

Podría ser motivo de otro trabajo la relación entre la ausencia del tema en el documento del 81 y ¿la presencia? del mismo en las aulas. En los años 60 y 70 existía una fuerte presencia del reclamo por la recuperación de las islas, presente en algunas de las corrientes del peronismo (por citar un solo ejemplo, el Operativo Cóndor de 1966).

Esta situación, seguramente por diferentes causas, no se resuelve en los siguientes Diseños Curriculares- Pre-diseño y el Documento en vigencia-

En segundo lugar, es importante destacar que durante la gestión de Alberto Sileoni 2009-2015 en el Ministerio de Educación aparece la intención explícita de reparar las omisiones antes cometidas y darle existencia a la “cuestión Malvinas”.

Sería infiel a nuestras percepciones no aseverar que es hasta el día de hoy, la única gestión, que tomó el tema con seriedad entendiendo la necesidad de reparación histórica, comprendiendo que la palabra historia y memoria están enraizadas y se construyen siempre en el presente.

Desde la Ley 26.206 acompañada por propuestas como Pensar Malvinas creemos que, por un lado, acercaron materia prima de calidad, habilitando y facilitando la tarea de aquellos docentes que ya tenían instalado el deseo y la inquietud de llevar Las Malvinas al aula y, por otro, instalaron el tema en aquellos educadores que se mantenían alejados de este tópico. El trabajo en el aula, muchas veces, nos permite a los propios docentes, no decir lo que pensamos, sino descubrirlo en el propio acto educativo.

En tercer lugar, creemos que Malvinas y escuela son dos nociones indivisibles. Lo que conocemos los argentinos de las islas está imbricado en nuestra trayectoria escolar. La cantidad y calidad de nociones que haya en nuestro bagaje depende, -debido a la falta de prescripción sobre el tema- en parte, de los docentes que nos hayan tocado en suerte. Creemos, por un lado, que a partir de la gestión 2009-2015 esta situación empieza a volverse, al menos un poco menos contingente. Y, por otro lado, se hace evidente que cuando Malvinas estuvo presente en las aulas, ha sido por incalificable convicción y voluntad pedagógica de los docentes. Malvinas ha sido un tópico escolar porque los docentes así lo han querido. Malvinas aparece desde la simple consigna que se la da a un niño de pintarlas en el mapa como parte del territorio argentino hasta cada vez que un excombatiente es invitado a un acto escolar, para hablar desde el presente y así escapar del riesgo de quedar congelado en una fotografía en las islas.

Este mar de fondo remueve las preguntas que dieron origen a este texto; algunas ya se unieron a una respuesta tentativa. No es posible separar la dictadura de la guerra que la llevó adelante para reforzar una legitimidad en caída libre. No se puede entender la Guerra sin el contexto del Terrorismo de Estado y el avance sangriento del neoliberalismo. Tampoco se la puede entender sin la presencia de la Escuela.

En palabras del ya citado Federico Lorenz: “[Malvinas] es el escenario ideal para ver la eficacia de la escuela pública, porque qué duda cabe que los muertos y los vivos de Malvinas construyeron allí su pertenencia nacional y social, tanto como las nociones de deber que los llevaron a arriesgar y en muchos casos a perder la vida” (Lorenz: 2018,16).

Cada docente se enfrenta a inquietudes personales a la hora de hablar de esas islas únicas en su simetría ¿Qué nos sucede a cada uno con Malvinas, qué filtro personal nos atraviesa al momento de enseñar o no enseñar el contenido? ¿Es Malvinas un tema incómodo que aún cuesta definir y por lo tanto su recorte y su planificación se vuelve esquivo? Como explica Gamarro: “Terreno pantanoso el de Malvinas. Cuando uno cree estar pisando firme aparece la ciénaga” (o. cit.: 2018:55)

Quienes escribimos este texto, hemos encontrado una forma distinta de conversar con estas inquietudes en cada ciclo lectivo que nos encontró en las aulas. Con el riesgo- y temor- a equivocarnos que implica toda decisión pedagógica importante, reafirmamos la necesidad de seguir enseñando desde la Escuela que Malvinas es Argentina. El desafío es presentar el tema a los estudiantes no como la herida que significa para los argentinos, sino como una posibilidad real, política y pacífica de recuperarlas legalmente.

Esto no implica, abandonar los testimonios de aquellos que estuvieron, la escuela ejerce una acción reparadora cuando convoca a un veterano a conversar con expectantes niños que quieren saber todo, cuando esa entrevista le da valor a su palabra, a su vivencia, siendo tal vez una de las formas más sostenidas desde la base del mismo estado de reconocimiento (y durante décadas, la única).

Lo que sí debemos hacer es dejar de romantizarlos melancólicamente, con eso no alcanza, la escuela debe hacer algo con esas historias valiosas, que permita centrar el eje en la construcción ciudadana de soberanía. La premisa de soberanía no se alcanza por mera integridad territorial, sino en el ejercicio de poder de un pueblo. Educar en esta noción requiere de la voluntad de actores que exceden el ámbito educativo, pero a su vez, sin la Escuela no será posible esta utopía.

Malvinas como contenido. Antes y después de la Guerra.

Mauro Ariel Falduto

Maestro Secretario Titular de la Esc N° 10 DE 19 de CABA. Es profesor de Nivel Primario (ENS N° 2 Mariano Acosta), Profesor de Historia (J.V. González) y Técnico en Bibliotecología (IFTS 13).

Contacto: faldutomauro@gmail.com

Emanuel Mauro Antunes Colombo.

Maestro Secretario en la Escuela N° 3 DE 6° de CABA. Maestro Titular de la Escuela N° 22 del DE 6°. Es Profesor de Nivel Primario (ENS N° 2 Mariano Acosta). Estudiante de Ciencias Políticas (FSOC).

Contacto: negropeon@gmail.com

Fernanda Gabriela Puliafito

Maestra Secretaria en la Esc. N° 21 DE 4° de CABA .Maestra Titular de la Esc. N° 6 DE 6°, Es Profesora de Nivel Primario (ENS N° 2 Mariano Acosta), Licenciada en Educación (UNQUI).

Contacto: ferpuliafito@gmail.com



Representar la Argentina, educar para la Soberanía.

En el año 2010, el congreso aprobó por unanimidad la ley 26.651 que establece el uso obligatorio del mapa bicontinental en el sistema educativo. Y el 4 de agosto del 2020, convirtió en ley la nueva demarcación del límite exterior de la plataforma continental. (27.557). A partir de ello, por iniciativa de la Secretaría de Malvinas, Antártida y Atlántico Sur, junto a la Comisión Nacional del Límite Exterior de la Plataforma Continental (COPLA) y el Ministerio de Educación, la imprenta del Congreso de la Nación imprimió el mapa argentino con la cartografía más actualizada para ser distribuido en escuelas y organismos públicos.



34

Podemos decir que la cartografía Argentina se encuentra actualizada y más completa. Consolida así su representación como país bicontinental y antártico, reafirmando los derechos soberanos sobre las Islas Malvinas, Georgias del Sur, Sandwich del Sur y los espacios marítimos circundantes. Al mismo tiempo permite modificar la mirada histórica que teníamos respecto de la ubicación de las provincias argentinas en relación al centro de nuestro territorio. El lugar que antes ocupaba Córdoba hoy lo ocupan las provincias de Sta Cruz o Chubut.

El mapa puede convertirse en la puerta de entrada a los contenidos escolares abarcando temas transversales a distintas áreas. Intentaremos desarrollar aquí una mirada general sobre distintos elementos interrelacionados y dependientes entre sí conformando una unidad global de sentido que tiene como eje la Soberanía Nacional para un abordaje pedagógico y educativo posible.

Malvinas, Antártida y Atlántico Sur.

Un mundo de posibilidades para enseñar y aprender.

Este mapa nos permite acceder visualmente a la extensión total de nuestro país. A partir de un cambio en las escalas con las que antiguamente se representaba el sector antártico argentino, el territorio argentino parece agrandarse. Nada más lejos que eso. Argentina no se apropió de nada que no le correspondía ni corrió ningún límite territorial. Sucede algo tan simple como fundamental: esta nueva representación muestra la real dimensión del suelo que habitamos. La Antártida ahora está representada con la misma escala que el resto del país y ubicada en el lugar que corresponde. Además, contempla los espacios marítimos circundantes, una parte de nuestro país mucho más extensa de lo que creemos. Desde esta nueva perspectiva es imprescindible poner en el centro del trabajo pedagógico aspectos relevantes para el estudio articulado entre ciencias naturales y ciencias sociales.

Antártida no es un témpano de hielo.

Lo primero que debemos esclarecer es que la Antártida Argentina pertenece a la provincia de Tierra del Fuego, al igual que las Islas Malvinas, Sandwich y Georgias del Sur. No es un sector que cuelga del mapa allí por allí lejos. El sector Antártico argentino suma 965.597 km² de tierra firme y un total aproximado 1.461.597 km² sin contar el área marítima. Esto equivale al 40% del total de la superficie de Argentina. Antártida tiene un extenso y vasto potencial a la hora de trabajar las ciencias de modo combinado. El estudio de su historia, la presencia argentina allí o el estudio geológico de su forma, su composición y su extensión resultan sumamente atractivas para lxs alumnxs.

Respecto del sector antártico, es posible historizar la presencia argentina a partir de distintos hechos que marcaron un antes y un después, como, por ejemplo, la etapa del Salto Polar entre 1939 y en 1955, para luego investigar acerca del desarrollo científico, las campañas de verano e invierno; las instalaciones de bases antárticas, el trabajo de los y las científicas, etc. Nuestro país ha marcado históricamente un rumbo respecto de la presencia en Antártida, siendo el primer país en crear un Instituto, en 1951, que se dedicara al estudio científico y la exploración. Hoy contamos con trece bases en el sector antártico, siendo seis permanentes y siete estacionales. Y en 1978 se inauguró la Escuela Primaria N° 38 con el nombre "Manuel Belgrano". Años después pasó a ser una escuela provincial, por lo que pasó a depender del Ministerio de Educación provincial. En 2012 se renombró y actualmente lleva el nombre "Raúl Alfonsín". Los alumnos son los hijos de las familias de científicos, personal de las fuerzas armadas, técnicos y civiles que viven transitoriamente por un año en la base.

A pesar de que el ambiente continental como el marino presenta una fauna y una flora relativamente pobres en número de especies, existe una elevada cantidad de organismos. El principal valor de estas especies reside en su alto grado de endemismo (es decir que habitan casi con exclusividad en la Antártida) y su capacidad para desarrollarse y reproducirse en condiciones ambientales extremas. Para trabajar ciencias naturales, es posible sumar al estudio de los seres vivos, a los que habitan en nuestra pampa blanca. El plancton, el cormorán, el lobo marino de dos pelos o foca peletera, el krill, los peces de hielo, los bentones, la foca de Wedell, el gaviotín, entre otros. Su estudio y conocimiento nos permiten acercarnos a lo que, a veces, se presenta como un témpano de hielo que nada tiene que ver con nosotrxs. Y al mismo tiempo dar una idea más acabada y real de los animales que viven en nuestro país y la diversidad de especies y sus particularidades.

Muchas veces solemos enseñar sobre la necesidad de parar la deforestación porque los árboles y humedales son reservorios de agua, transforman el dióxido de carbono y aportan oxígeno al planeta, entre otras cualidades. Sin embargo, pocas veces suele entrar en la escuela el estudio del fitoplancton, lo que es crucial. El fitoplancton florece especialmente bajo los hielos y es el responsable de dos cosas: aportar oxígeno al planeta, incluso más que los árboles. Lejos de la creencia de que los árboles son el pulmón de la tierra, el fitoplancton

aporta más de 27 millones de toneladas al año, entre el 50 y el 80% del oxígeno total viene del mar. Además, elabora el carbono depositándolo en el fondo de océano. Y es un liberador de la alimentación en cadena ya que de él se alimenta el Krill, del Krill los pingüinos, las ballenas y las focas.

Si enseñamos ambientes de nuestro país es sumamente necesario incorporar el sector antártico. Y más aún si queremos hablar de cambio climático, cuidado ambiental y calentamiento global, ya que la Antártida cumple un rol crucial y es uno de los sectores más afectados.

Por último, señalar que en la Antártida se encuentra el 70% del agua dulce del planeta. En el sector argentino encontramos diversidad de animales y organismos. Nuestro país cuenta con trece bases, una Escuela Primaria, y como si no fuera poco se encuentra el organismo que aporta más oxígeno al planeta. Debemos mirar el continente blanco que, lejos de ser un témpano de hielo, hay mucha más vida de lo que generalmente se cree.

Espacios marítimos circundantes. Enseñar mirando el mar.

Lo primero que debemos saber, para comprender la importancia que tiene el espacio marítimo argentino, es que nuestro país continental es la mitad (en km²) de nuestro país marítimo. De los 6.683.000 km² que representan los espacios marítimos argentinos continentales, insulares y antárticos, la plataforma continental argentina sólo del continente americano e insular ocupa 3.744.000 km², lo que equivale al 56% de los espacios marítimos totales. A partir de poner el foco en esto, es que resulta relevante trabajar con lxs estudiantes con el objetivo de promover la creación de una conciencia marítima. Dirigida a promover el conocimiento científico, el desarrollo tecnológico y la innovación productiva en el Atlántico Sur, con el fin de crear una cultura del mar en la sociedad argentina.

36

Los espacios marítimos argentinos están delimitados en el mapa en cuatro zonas: mar territorial; zona contigua; zona económica exclusiva y, en amarillo, el límite exterior de la plataforma continental. Muy resumidamente, la plataforma continental es el espacio marítimo que comprende el lecho y el subsuelo de las áreas marinas que son la prolongación natural del territorio de la Argentina bajo el mar. Como indica el mapa, el límite se extiende hasta la milla marina 200 y, en algunas zonas, hasta la milla marina 370. A medida que la información sobre la extensión de nuestro territorio se amplía los márgenes para el trabajo áulico también.

Respecto de los espacios marítimos existen infinitas posibilidades para distintos temas. Abordar temas relacionados con la geología estudiando las plataformas continentales: su composición material; la exploración de hidrocarburos; la producción y el empleo. Una excelente ocasión para articular la relación existente entre nuestra vida cotidiana y nuestros espacios marítimos.

Son los muchos casos para compartir con nuestrxs estudiantes sobre el mar y nuestra vida diaria. Por ejemplo, el uso de Algas de distintos tipos que, sometidos a tratamientos de producción, son utilizados para alimentación del ser humano. Incluso animales, como el caso de las ovejas costeras de nuestra Patagonia, se pueden alimentar de algas. Las Algas verdes son utilizadas para producir harina como complemento alimenticio de aves, ya que tienen alto grado de carotenos. Las Algas pardas son utilizadas en la industria textil, papelera y farmacéutica. El dulce de batata industrial contiene un espesante marino que es el agar-agar que proviene de las algas.

El estudio de las distintas especies de peces y organismos que viven en el mar, tanto en las cercanías de las costas como en aguas profundas. Y partir de ello reflexionar críticamente sobre la pesca indiscriminada, las especies en extinción, las leyes que prohíben u otorgan



permisos. Partir de allí para estudiar qué sucede con la ZEE argentina y trabajar en torno al cumplimiento de los derechos soberanos de pesca y su relación con las grandes potencias que depredan el mar argentino, insertado así temas de la geopolítica que afectan directamente nuestra economía diaria, el trabajo, la producción y el medioambiente, etc.

Estos dos temas son apenas un bosquejo sumamente resumido de muchos de los contenidos que podemos trabajar con el mapa como puerta de entrada.

Por último, un nodo central de las zonas delimitadas de los espacios marítimos, es la línea punteada en amarillo. A partir de este dato cartográfico debemos introducirnos en el conflicto del Atlántico Sur. La línea amarilla marca el Límite Exterior de la Plataforma Continental (LEPC), pero ¿por qué está punteada durante un sector tan extenso? Ello se debe al litigio de soberanía que nuestro país mantiene con el Reino Unido desde la usurpación. En el año 2012, COPLA, luego de un trabajo de más de 20 años, lo que constituyó una verdadera política de Estado, presentó ante la Convemar (ONU) – para ser aprobados por el derecho internacional del mar – un conjunto de estudios y argumentos científicos que delimitan el LEPC argentina. Dicho organismo se expidió en 2017 aprobando las presentaciones argentinas, quedando “pendiente de análisis” aquellas zonas que se ven afectadas por un conflicto de soberanía y el sector que está regido por el Tratado Antártico.

Partir de estas consideraciones nos permiten trabajar alrededor de los organismos internacionales y el derecho internacional, ¿cuándo y para qué se constituyen, por ejemplo, la ONU? ¿En qué contexto? ¿Cumplen los objetivos propuestos? Organizar charlas con especialistas de los equipos técnicos, por ejemplo, de la COPLA, o de la Dirección Nacional de la Antártida, para que transmitan saberes específicos y al mismo tiempo los chicos se aproximen a experiencias de trabajo inspiradoras para ellos. Incentivando así la curiosidad por distintas temáticas descubriendo carreras y especialidades poco conocidas como las ciencias del mar o especialistas en derecho del mar. Para ello hay que difundir y dar a conocer. Ningún alumno nuestro se interesará por aquello que desconoce.

38

Malvinas y Atlántico Sur. Historia pasada, presente y futuro.

Es necesario trabajar la Cuestión Malvinas con el fin de expandir su comprensión y amplificar la mirada. La vorágine escolar y la necesidad de las efemérides “porque ordenan” nos conducen a reducir Malvinas al conflicto bélico y su relación la dictadura. En buena hora que trabajemos alrededor de los DDHH, la memoria de los caídos y ex combatientes, el rol de las mujeres que participaron de la guerra y transmitamos Nunca Más dictaduras, guerras, ni conflictos armados. Sin embargo, y tal vez como resultado del trauma que produce en el cuerpo social la guerra por el dolor y el sufrimiento, la Cuestión Malvinas tiene un tiempo escolar por momentos atomizado y circunscripto a los meses de 1982. No proponemos ni “dar vuelta la página”, ni dejar de trabajar alrededor de los DDHH y el trabajo escolar comprometido con la memoria, verdad y la justicia. El desafío está en poder completar la enseñanza sobre la Cuestión Malvinas.

Comprender la suma de elementos que hacen de la Cuestión Malvinas un hecho central para nuestra identidad como país y como pueblo. Para que no se convierta en un hecho aislado, debemos recuperar su historia y contextualizarla para que sea mejor comprendida. Explicar la Causa Malvinas es discutir el Colonialismo y la Conquista. Es trabajar pasado histórico, reciente y presente. En los ritos escolares como los actos, corremos dos riesgos: uno, que Malvinas – por el formato que tiene el propio acto escolar – se presente como parte de un pasado que está cerrado y que no tiene actualidad. Y dos, que lejos de recuperar su historia, sea una foto de la guerra, donde se pierda de vista que nuestro país continúa en litigio de soberanía y el colonialismo en el Siglo XXI está tan presente como desde 1833.

Es central que traigamos a las aulas el presente, el aquí y ahora. Mientras escribo esto el Reino Unido continúa construyendo un puerto de aguas profundas. Realizando despliegues

militares haciendo caso omiso a las resoluciones internacionales. Es necesario que hablemos con lxs estudiantes que nuestras Malvinas son el territorio más militarizado del mundo, con un militar cada dos civiles, teniendo tres mil habitantes civiles y mil quinientos militares. Y sumamente importante es que podamos desde las escuelas reflexionar cómo y para qué sostenemos nuestros reclamos.

Por todo esto Malvinas es historia, es presente y es futuro. Enseñar Malvinas nos permite trabajar contenidos de forma transversal: geografía e historia, principalmente. Pero también, a la hora de comprender los fundamentos por los cuales nuestro país reclama los derechos soberanos sobre las Islas, es imperioso estudiar desde la biología, la geología y la fauna especies marinas.

En cuanto a los fundamentos históricos nuestro país es legítimo heredero de las tierras poseía España tras la independencia. Es absolutamente falso que nadie habitaba ni se administraban las Islas políticamente como pretende instalar el relato británico. Por lo menos desde 1764 a 1811 hubo gobernadores españoles en las Islas. Entre 1811 y 1833, nuestro país realizó ejercicios de actos de posesión y jurisdicción: designación de autoridades; concesión de licencias para usufructuar recursos naturales; cesión de tierras; otorgamiento de beneficios para el fomento de una población estable; creación de la Comandancia Política y Militar de las Islas Malvinas y adyacentes al Cabo de Hornos en el Mar Atlántico. En 1825 Inglaterra reconoció la independencia argentina sin haber efectuado en esa oportunidad reclamo alguno ante la posesión pacífica, pública e ininterrumpida de las Islas por parte de la Argentina.

Resulta imprescindible, trabajar con lxs estudiantes sobre los mecanismos internacionales, las peleas del Estado argentino por la recuperación del ejercicio de la soberanía; las resoluciones que UK incumple y cómo se fueron conformando los argumentos argentinos respecto de Malvinas que no siempre fueron iguales ni tampoco el conflicto lineal; el estudio del Alegato Ruda de 1964 y la Resolución 2065 de 1965, por la cual ONU insta a una mesa de diálogo por una resolución pacífica del conflicto; los cambios en las relaciones diplomáticas luego de la Guerra; volver a las fuentes para leer la primera protesta formal al Gobierno Británico el 17 de enero de 1833. Entre otros hitos, resulta relevante estudiar los cambios, rupturas y continuidades acerca de la Cuestión Malvinas.

En cuanto a lo geográfico el trabajo con el mapa planisferio, americano y argentino puede resultar muy relevante para entender desde otra óptica la Cuestión Malvinas. Lo primero que debemos reponer en el aula es que la posición británica no son sólo las Islas Malvinas. Son también las Georgias y Sandwich del Sur y sus espacios marítimos circundantes. Si bien defenderíamos la soberanía así sólo hubiera una piedra, la realidad es que el potencial de desarrollo económico, científico y productivo que allí existe y del que no podemos hacer uso, representa un perjuicio para el beneficio de todo el pueblo argentino y las generaciones venideras.

UK se encuentra a 13.000 km de las Islas Malvinas, mientras que la Islas de los Estados (Tierra del Fuego) queda a tan sólo 500. Esto sólo encuentra sentido en clave colonial. Cuando el 3 de enero de 1833 el UK avanzó sobre el archipiélago, despojó por la fuerza a las autoridades argentinas y conquistó un espacio de ultramar clave para sus objetivos imperialistas, coloniales, posicionándose geopolíticamente en un lugar estratégico para acceder a la Antártida y al único paso bioceánico en América. Así como en nuestras Islas, UK se expandió durante el Siglo XIX a nivel global, teniendo presencia aún hoy en 14 territorios de ultramar. En cuanto a lo geológico es central apoyarse en los mapas que demuestran cabalmente que las Islas pertenecen a la plataforma continental patagónica en la cual se ubica nuestro país. También es necesario que pongamos en el aula la información completa sobre la Cordillera de los Andes. Dicha cadena montañosa es mucho más extensa de lo que se suele presentar: incluye de norte a sur todo el límite con Chile y continúa en lo que se llama Antartandes (Península Antártica) y completa el triángulo con las Islas Malvinas e islas del Atlántico Sur

sobre la plataforma continental. Eso es algo que este nuevo mapa incorpora: toda la extensión real de la plataforma continental.

Respecto de los fundamentos biológicos, encontramos que entre las aguas medias y profundas de dicha plataforma que va desde la Costa Argentina a las Islas y la Antártida, encontramos un ecosistema común en el que viven distintos organismos y animales acuáticos como las focas, ballenas, orcas, delfines, lobos, elefantes y leones marinos. Es necesario recorrer el estudio de la fauna que nace, se desarrolla y reproduce en este hábitat que se constituye como uno, ya que esto es otro argumento científico y sólido respecto de la soberanía argentina en las Islas.

Por último, es recomendable, no perder de vista el trabajo alrededor de la zona del Atlántico Sur. Es una zona atravesada por el dolor de la Guerra; con el único paseo bioceánico del continente; es una zona ictícola, la reserva de pesca más grande y más importante que hay en el mundo; desde allí se ingresa al reservorio de agua dulce más importante del planeta (70% del total), la Antártida. Es a partir de allí que se entiende el empecinamiento del colonialismo británico de mantener Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur.

La Cuestión Malvinas es parte de nuestra identidad nacional, constituye nuestro pasado en común, es causa regional y de lucha contra el colonialismo que aún perdura en el siglo XXI. Es en este sentido que el nuevo mapa argentino bicontinental y de los espacios marítimos circundantes representa una muy buena oportunidad para poner en el centro del trabajo pedagógico elementos claves en el objetivo de educar para la soberanía.

Dicho propósito escolar se encuentra presente en la Ley de Educación Nacional vigente, en los Diseños Curriculares, en nuestra Constitución Nacional, y fundamentalmente en el compromiso ético y político que los docentes siempre han transmitido respecto de Malvinas como marca indeleble de la escuela pública. Para poder cumplir con ello es importante la capacitación, el conocimiento, la difusión, la producción de material y el trabajo con nuestros alumnos y estudiantes en todos los niveles y modalidades. Es necesario que las generaciones venideras tomen el tema entre sus manos y sean actores y actrices de políticas que defiendan la soberanía nacional y el ejercicio de los derechos argentinos en toda la extensión del territorio nacional.

Con todo, intentamos aquí esbozar resumidamente un conjunto de argumentos que pueden ser útiles para dar un giro pedagógico que parece necesario a la hora de enseñar el derecho argentino sobre las Islas Malvinas, Antártida e Islas del Atlántico Sur y sus espacios marítimos circundantes.

Esto es posible si lo hacemos posible, no viene dado y nadie se involucra en lo que le resulta ajeno. Para todo ello debemos enseñar nuestro país como realmente es. Conocerlo y darlo a conocer, sólo así es viable masificar con argumentos la defensa de la soberanía. Porque, en definitiva, nadie defiende aquello que no conoce.

Martin Coldman



GPS: Grupo por Soberanía.

Cuando la co-construcción de una posición militante se elige hacer en movimiento hacia formas del Cuidado de la Soberanía.

Reportaje a Hector Francia. Abogado. (UBA).

Soy ex conscripto, serví en Malvinas durante la guerra de 1982 en la compañía A del Regimiento 7 en un cerro que se llamaba Whirless o cerro de la antena o de la radio. Integro el Grupo Por Soberanía, soy el secretario somos una asociación civil.

Originariamente lo armamos veteranos de guerra que veníamos de distintos grupos del campo popular porque sabíamos lo que significaba el macrismo como entrega y sobre todo porque el acuerdo Foradori Duncan: que nosotros lo llamamos el acuerdo de la infamia -que fue pactado entre el gobierno macrista y el colonialismo británico en un acuerdo firmado el 13 de septiembre de 2016- es muy claro en cuanto a la entrega del Atlántico sur porque los ingleses tienen de hecho una usurpación y la defienden por vías militares -es una posesión ilegítima-.

¿Qué es lo que le hacía frente a esa presencia militar a esa militarización del Atlántico sur? Eran las leyes que se habían dictado entre el 2003 y sobre todo en el último período 2013 y 2014 que sancionaban a las empresas que trabajaran para los colonos británicos y que quisieran trabajar para el resto de la Argentina además de Malvinas y sancionaban también a los gerentes. ¿Qué hacía el cipayismo, el entreguismo macrista? Establecía en una cláusula que se llamaba Atlántico Sur que se debían modificar todo lo que tenía que ver con estas leyes y que ellos llamaban impedimentos al desarrollo económico. Pero era “desarrollo económico en manos de los ingleses”: era una entrega plena y directa.

Ante ese peligro y muchos más que veíamos todos los que militamos en el campo popular nos juntamos y formamos GPS: Grupo Por Soberanía determinando que era el problema fundamental ese y luego sí nos dimos cuenta que no servía la integración solamente de veteranos de guerra. Entonces fueron aproximándose y llamamos a compañeros del campo popular: sindicalistas, trabajadores, militantes y obviamente del movimiento de mujeres y armamos algo distinto, muy distinto, no es un grupo de veteranos de guerra -en realidad tenemos una impronta en él- nos quieren mucho y nos tienen como referencia pero tenemos los mismos objetivos que los demás grupos populares y además para nosotros Malvinas es un causa cuyo sujeto principal es todo el pueblo Argentino. Muy distinto del militarismo de la mayor parte de los veteranos de guerra, muy distinto de ese protagonismo que quieren muchos sobre la base de supuestos “méritos de guerra” que en realidad lo manejan los militares de la Dictadura que para nosotros es el enemigo: para decirlo directo gente con la que nos llevamos mal.

Luego de esta interesante presentación...

Te invitamos a que detalles parte de las acciones que ustedes realizan ¿Cómo?, ¿Cuándo? y ¿Dónde actúan? Y hay una categoría que esbozaste que tiene que ver con malvinizar la vida o malvinizarnos así que si desde ahí me y nos ayudás a pensar te lo vamos a agradecer...

Básicamente nos definimos como un grupo militante. Por un lado, como hacen todas las organizaciones tenemos nuestros debates para fijar valores y objetivos y una vez que hacemos eso establecemos un curso de acción. Con el macrismo el curso de acción estaba muy claro íbamos a la embajada británica éramos diez locos al principio y la última vez que fuimos éramos un montón de organizaciones y ni siquiera nos dejaron llegar a la embajada por todos los que éramos. Con el macrismo estaba claro que había que militar para decirle al embajador británico Kent que el pueblo no estaba de acuerdo con esa entrega. Entonces nos dedicábamos a eso a la vez que también trabajamos en las movilizaciones contra el G20, en movilizaciones de trabajadores y del pueblo Argentino. También estuvimos en la lucha,

los últimos años por el derecho a la libre decisión de la mujer y en un Congreso del Frente Unidad Ciudadana en Ensenada, fuimos y dejamos bien en claro que nosotros éramos veteranos de guerra (...) que considerábamos que era un tema femenino donde la voluntad de la mujer era preponderante y dónde nosotros solamente teníamos que cumplir en caso de que la decisión por sí o por no de continuar o no el embarazo que es una decisión de la mujer y nosotros teníamos que acompañar pero ese es un tema que tenía que decidir la mujer y nosotros como varones nada porque no podemos quedar embarazados entonces hay una cuestión ilógica decidir sobre el cuerpo de otro. Es que a nosotros también nos pasó porque la guerra es decidir por el cuerpo de otro: mandar a otro a la guerra -algo que que recaía últimamente sobre los varones-.

Somos esencialmente eso. Nuestra acción más recordada fue en la Expo Prado 2018 ante los colonos británicos en Uruguay que quieren presentarse allí como si fueran parte de la región y nosotros fuimos -hay un video en YouTube- En el 2018 cuando se estaba por firmar el acuerdo con el Fondo Monetario fuimos junto con compañeros del Banco Provincia, al Banco Central de la República Argentina donde estaba la misión de Fondo Monetario a decir que no queríamos ningún préstamo. Tenemos la foto. Para nosotros lo fundamental es el tema de la Soberanía Política que significa en democracia que el poder reside en el pueblo. Hay distintas formas de expresarlo y hay que avanzar en cierta reforma constitucional que de lugar a las formas directas de democracia. Está la soberanía económica que es fundamental, es decir, que los recursos materiales y morales -la fuerza y el pensamiento de nuestro pueblo- tienen que ser usados en nuestro propio beneficio. Y por último está la soberanía cultural que significa que nosotros tenemos que realizar nuestros propios productos culturales. No se trata de xenofobia ni de cerrarse. Estos serían tres niveles de la Soberanía y la Soberanía después se aplica al territorio.

Entonces ahí aparecen los supuestos que vamos apoyando. Nosotros empezamos con Malvinas después de la guerra y nos dimos cuenta de que no era Malvinas solo, la riqueza estaba en el mar y que era todo el Atlántico Sur. Ahí nos juntamos con los Antárticos que son los que hacen la Campaña Antártica civiles, científicos; y ya no era la Soberanía de las Malvinas y del Atlántico Sur sino la custodia de los intereses Antárticos además. Ahí nos juntamos con Julio Cesar Urien y las marchas al Lago Escondido hace tres marchas que vamos allá también y que las apoyamos. Nos dijimos tenemos a este sujeto Joe Lewis que es un eslabón de todo este mecanismo imperial de que un privado compre tierras en un Estado extranjero y cuando el Estado tiene un conflicto con ese privado ahí aparecen los poderes externos anglosajones para obligarlos. En otra época te mandaban la flota. Eso es parte de esa política inclusive denunciada en documentos o análisis conservadores de los políticos norteamericanos: cómo hacer para dominar a otros países, tener la intervención directa, la intervención económica y tenés esta forma que es mandar a un particular que se beneficia porque compra tierras de los países que ellos quieren dominar y cuando se genera un problema entre el Estado y este particular que hace lo que quiere aparecen ellos: aparece la embajada etc. Entonces nos juntamos con Julio César Urien... dijimos este Macri nos sacó a todos a la calle para protestar estamos en la misma. También estamos junto a otras agrupaciones militantes comenzamos a relacionarnos con temas referidos al lawfare y los detenidos políticos: nuestros compañeros detenidos políticos y hubo visitas a D'Elía, reuniones con Boudou ahora van a ir al norte. Estuvimos contribuyendo para sostener a los compañeros que son perseguidos en Jujuy y van a ir a hacer una visita al norte y llevarle unos regalos a Milagro por su cumpleaños (cumple años el 20 de Febrero). Porque el lawfare es otra cosa que afecta a la Soberanía porque te restringe políticamente y ataca la soberanía del pueblo. Son temas que están todos relacionados y justo apareció Santiago Ali Brouchoud que es un dirigente del Populismo K y nos dijo muchachos ustedes vieron el tema del río Paraná bueno, métanse de lleno para estudiar el tema del comercio exterior, cómo se fuga la riqueza, la diferencia entre custodiar nuestros ríos y puertos o considerarlos un canal comercial donde mientras los privados se llevan la plata con el contrabando después el Estado tiene que poner la plata con los desastres ecológicos que generan cuando desecan el pantanal que es enorme que es una Reserva Ecológica Argentina.

Entonces nos dimos cuenta de que ahí también hay un problema. Y después relacionándonos con Gremios Navales está el tema de la pesca furtiva: el principio de Soberanía aplicado a los territorios y a los mares. Y ahí viene el tema de la milla furtiva en la milla 201 con barcos tipo factoría cómo ingresan depredan cómo utilizan luces y distintos tipos de formas de captura de nuestra pesca y la pesca ilegal con licencia británica de los colonos. Está calculado que el valor de la pesca ilegal en el Atlántico Sur desde 1985 a la fecha son 147 mil millones de dólares.

El tema de la Soberanía es importante hay que razonarlo, pensarlo y malvinizar. Malvinizar justamente significa enseñarle otra visión de Malvinas a nuestros chicos. Tenemos un montón de clases las venimos haciendo desde hace 30 años en distintos niveles educativos. Llevamos el mapa Bicontinental de Argentina, nos ponemos de acuerdo con el docente y hablamos de los temas geográficos, políticos, económicos actuales analizamos qué es lo que se está haciendo analizamos las distintas políticas también una cosa fue: el desastre de la Dictadura, otra la política de Alfonsín, Menem, otra la política de Cristina y Néstor y el traidor de Macri. Ahora Alberto que tuvo tres leyes muy importantes: una de protección de la pesca de actualización de todas las multas y demás, otra sobre el Consejo Nacional Malvinas y la otra que es muy importante la determinación de los límites exteriores de la Plataforma Continental Argentina que es una de las más grandes del mundo. Fue reconocida por el Comité de delimitación de Plataformas Continentales en el 2016 pero sobre una presentación del 2019 que hizo Taiana, ese es el mérito.

Ahora estamos con el tema del litio y estudiando no sólo sus propiedades sino las concesiones a empresas inglesas, francesas y chinas. El problema está en que no lo elaboran y esto lo planteamos tanto en el "Grupo GPS" como en mi programa de radio "Rebeldes por Malvinas" de AM 740 que va los jueves de 7 a 9 horas y también en mi página "Malvinas x Argentinos" de Facebook. Lo que estamos planteando es que no exporten litio en bruto. Una empresa francesa se va a llevar por año 24 mil toneladas de litio. Con una primera industrialización al litio lo transforman en carbonato de litio. Antes eso llevaba un año en piletas en donde se iba secando. Ahora agregándole productos químicos es mucho más rápido pero es más contaminante. Lo exportamos y con eso conseguimos plata para pagar la deuda externa. Pero es una doble estafa. Nos estafaron con la deuda -no vimos nada de esos dólares- y ahora vienen por la joya de la abuela. Entonces también nos estamos oponiendo a la mega minería no a toda la mega minería: vos vas a sacar litio y convertirlo en carbonato de litio. Decile a esas empresas que vengan acá a la fábrica de baterías y que el capital nacional haga una fábrica de automóviles y vehículos con baterías de litio y exportemos los automóviles y vehículos con batería de litio y no mandar el litio en bruto para afuera que eso es pan para hoy -para pagar la deuda externa- hambre para mañana.

Entonces, como ves, estamos detrás de una serie de supuestos de aplicación de la Soberanía o sea el poder popular al territorio que va: Malvinas, Atlántico Sur y defensa de nuestros intereses Antárticos, compra de Tierras Nacionales por parte de extranjeros y el conflicto con Joe Lewis por el Lago Escondido, el problema de la Red Troncal Navegable o, como nosotros decimos: la Soberanía Argentina del Comercio Exterior sobre nuestros puertos y ríos el Río Paraná, Litoral y Río de la Plata que se lo llevan empresas extranjeras: Cargill, Dreyfus y contrabando. La pesca en la milla 201. Tratando de generar un flota importante Argentina para ocupar el espacio además del patrullaje. Y después está el tema de la minería, mega minería y cómo se están concediendo los recursos minerales Argentinos. Los abogados decimos que hay una diferencia entre el fruto -en el caso de algo periódico como los productos que provienen de la agricultura- y la minería que es un producto que se va extrayendo por partes y cuando tu país se queda sin eso se acabó: tu país se queda sin nada. También nos preocupan las concesiones de la Cuenca Occidental Malvinas que es indiscutida en la Soberanía Argentina aunque en realidad la Soberanía Argentina es indiscutible en todo el Atlántico Sur en la zona de Malvinas que concedió Macri a la empresa Tulob en tres zonas. Con Equinor también hubo un problema porque tiene como gerente a Andrew Walker que fue gerente de los colonos británicos en Malvinas.

En fin, para resumir, el tema de la soberanía es muy amplio y tenemos que estar muy conscientes, tenemos que malvinizar que significa explicar todas estas cuestiones según el nivel del auditorio con tranquilidad, bien, no militarizar: nosotros cuando hablamos históricamente de Malvinas hablamos desde el conflicto de los Europeos en la zona hasta la actualidad. La guerra es una parte de eso. Son 74 días que hay que tratar de entender en su marco porque existe lo que se llama dualidad Malvinas es decir, la Dictadura Cívico militar que fue establecida en toda América Latina para favorecer la economía neoliberal y para someter a nuestros pueblos y que era la gran aliada de los anglosajones. Fue por un tema de oportunidad y por un entre que le hicieron los anglosajones es una dualidad: los tipos que nos entregaron a los anglosajones fueron a la guerra con los anglosajones pero ese era el tema de la Dictadura no de los Colimbas. Somos un grupo sobre todo militante.

GPS: f GrupoPorSoberania

Malvinas x Argentinos: fmalvinasxargentinos

Sobre Malvinas, las efemérides y la construcción de lo común.

¿Por qué las efemérides irrumpen y alborotan la vida en la escuela? ¿Por qué ritualizar Malvinas resulta contraproducente? ¿Cuáles fueron los sentidos de la instauración de las efemérides, rituales y actos ceremoniales en la escuela? ¿Tiene la escuela hoy que seguir realizando las celebraciones o conmemoraciones de las efemérides? ¿Pueden las efemérides ser ocasiones para la construcción de lo común? A partir de estos interrogantes comparto algunas ideas para reflexionar en torno a las efemérides y su lugar en la escuela hoy.

Las efemérides suelen alborotar la vida en la escuela, alterando la enseñanza, dejando temas en suspenso, deteniendo el tiempo y dando lugar a que ensayos y vestuarios ganen los espacios. Y más cuando se trata de aniversarios de fechas “redondas”. Los centenarios o bicentenarios, así como las décadas suelen ser motivos de grandes eventos que convocan a celebrar o conmemorar de un modo especial.

El próximo 2 de abril se cumplen 40 años del conflicto de Atlántico Sur, la Guerra de Malvinas. Para quienes fuimos a la escuela desde antes de la guerra, nos resultaba familiar escuchar o leer en las aulas “las Malvinas son argentinas”. Es por ello que se trata de una efeméride que para muchos puede establecer conexiones emocionales. Esa mañana del viernes 2 de abril, en la primera hora de clase cursábamos Historia con el profesor Cansanello. Con mis compañeros, llegamos al aula alborotados por las noticias que la radio difundía esa madrugada. “Profe, profe ¿escuchó las noticias? ¡recuperamos las Malvinas!”. La discusión entró al aula como pocas veces sucedía entonces con los temas del afuera escolar, menos aún los de la política. “Cansa” nos abrió el espacio para conversar, pero además nos abrió un mundo que no conocíamos, el de dictadura en que vivíamos y de la que poco sabíamos esos adolescentes de 13, 14 años que éramos. El desembarco en Malvinas y los posteriores sucesos de la guerra, fueron una oportunidad para estudiar sobre el pasado y empezar a conocer algo del presente.

46

Durante el periodo de la transición democrática, el trabajo sobre el pasado reciente y el accionar del Estado terrorista fue ganando espacio en el curriculum escolar. Algunos docentes, movidos por el interés y compromiso particulares, abordaban el tema en sus clases u organizaban jornadas alusivas. En muchos aún estaba presente la persecución ideológica vivida durante la última dictadura y en ocasiones, hasta debían enfrentar cuestionamientos de padres/madres y directivos; cuestiones estas que generaban una fuerte aprehensión al tratamiento del tema. Fue con la sanción de la Ley 26.533/2002 -que instituyó el 24 de marzo como Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia- que esta nueva efeméride tuvo su lugar en los calendarios escolares con el propósito de consolidar la memoria colectiva, generar sentimientos opuestos a todo tipo de autoritarismo y promover la defensa permanente del Estado de Derecho y la plena vigencia de los Derechos Humanos.

Sin embargo, fue la Ley 26.085/2006, que estableció el 24 de marzo como feriado nacional, que dio lugar a que el tratamiento del tema se corriera de la esfera de las voluntades individuales y las conmemoraciones comenzaron a afirmarse en la escuela y a ser organizadas, en muchas ocasiones, en forma colectiva. Luego, la Ley de Educación Nacional, 26.206/2006, le dio fuerza curricular al establecer una serie de contenidos comunes a todas las jurisdicciones: “El ejercicio y construcción de la memoria colectiva sobre los procesos históricos y políticos que quebraron el orden constitucional y terminaron instaurando el terrorismo de Estado, con el objeto de generar en los/as alumnos/as reflexiones y sentimientos democráticos y de defensa del Estado de Derecho y la plena vigencia de los Derechos Humanos, en concordancia con lo dispuesto por la Ley N° 25.633.” (Art 92, c). Hoy el “Nunca más al terrorismo de Estado”, es más que una consigna. Es un contenido que

enseñamos y esperamos que cada generación que nos suceda aprenda y lo transforme en una idea propia. Además, esperamos y trabajamos para que sea algo común, algo deseable que nos una como argentinos y/o como habitantes del suelo patrio.

Malvinas, es otra de las tantas heridas profundas que dejó el terrorismo de Estado en la memoria individual y colectiva de los argentinos. Junto con el 24 de marzo forma parte de lo que Siede llama las “fechas tristes” del calendario de efemérides escolares. La del 2 de abril, suele ser una conmemoración que muchas veces queda solapada a la del 24 de Marzo. Tal vez porque para algunos, la fecha conlleva vinculaciones emocionales y para otros, quizás, resulte una fecha rara, un tema que no se sabe bien donde ubicarlo o cómo abordarlo. Tal vez, por los avatares y cambios que fue sufriendo el feriado. El 2 de abril como “Día de las Islas Malvinas, Georgias del Sur y Sandwich del Sur” fue instituido por la Ley de facto 22.769/1983, bajo el último presidente de la dictadura, Reynaldo Bignone. Con ese gesto “la dictadura se despedía pero antes dejaba en claro que el día del Operativo Rosario era “su” efeméride para la historia nacional y el bastión donde se refugiarían los militares acusados de gravísimas violaciones a los derechos humanos que, para 1983, eran el tema de conversación nacional”. (Rodríguez, 2015) Al año siguiente, Raúl Alfonsín, trasladó la fecha al 10 de junio: “Día de la afirmación de los derechos argentinos sobre las Malvinas, islas y sector antártico” por decreto 901/1984, suprimiéndola del calendario de efemérides y alegando que “memora un hecho cuya celebración resulta incongruente con los sentimientos que evoca”. Finalmente, la ley de facto fue derogada por la Ley Nacional 25.370/2000, “en medio de un clima de fuerte crisis económica y teniendo en cuenta la estrategia de incentivar el espíritu patriótico- el gobierno de la Alianza restableció el 2 de abril como feriado nacional” (Ratto, s/f), instituyéndose el 2 de Abril como Día del Veterano y de los Caídos en la guerra de Malvinas. Más adelante, otro proyecto de ley, que no prosperó, proponía declarar dicha fecha como “Días de los héroes de Malvinas”

Este breve recorrido por las diversas leyes y las controversias en torno a la fecha de Malvinas, nos permite dar cuenta que el uso que la dictadura hizo de la guerra ha empañado las conmemoraciones, oscureciendo y retardando también su ingreso al conjunto de las efemérides de la liturgia escolar. Sin embargo, recordar esa fecha hoy tiene como claros objetivos: honrar a los soldados muertos, conocer los hechos históricos relacionados con Malvinas, informar sobre la situación actual de las islas y sobre los reclamos argentinos. En ese sentido va la agenda “Malvinas 40 años”, que plantea como uno de sus principales ejes el de “resaltar el reconocimiento y el homenaje del pueblo argentino a los caídos, sus familiares y los veteranos y veteranas de Malvinas”

Federico Lorenz, historiador especializado en el tema Malvinas, cuestiona los rituales que desde 1982 marcan el discurso oficial sobre las islas, señalando que “los reclamos argentinos se han ritualizado y perdido eficacia, mientras la posición de fuerza de Gran Bretaña, la potencia ocupante, se consolida. Cada año se repiten fundamentalmente dos actos públicos asociados a las Islas Malvinas: el reclamo en la ONU, y las conmemoraciones del 2 de abril. Si los inscribo en el mismo plano, es porque a estas alturas debemos pensarlos como hemos aprendido a analizar los actos escolares: como elementos fundamentales para la instalación de una identidad y una pertenencia nacionales desde finales del siglo XIX, pero sujetos a resignificaciones, críticas, reinterpretaciones a diferentes escalas (nacionales, provinciales, regionales). Las formas de pensar la nación encarnadas en las efemérides nacionales construyeron también una forma de imaginar las islas que aún tiene una fuerte vigencia, como

si la historia se hubiera congelado el 14 de junio de 1982, con la derrota militar” (Lorenz, 2019) En dirección a esas formas de pensar la nación que señala Lorenz, se puede analizar el slogan del Gobierno Nacional en torno a las conmemoraciones de este año: “A 40 años, Malvinas nos une”. Resulta interesante para pensar ¿nos une Malvinas?, ¿en qué sentido? En tal caso que no nos una solo el dolor, sino también la condena a los perpetradores de la guerra. Los muertos de Malvinas son también desaparecidos de la dictadura. Advierte Lorenz, además, que es contraproducente ritualizar Malvinas si se quiere lograr la recuperación de las islas, señalando razones de orden psicológico y políticas: “La gran

cantidad de ex combatientes que se quitaron la vida tiene que ver con la imposibilidad social de procesar la guerra. Alguien que se suicida cuando vuelve de la guerra es alguien que, entre otras cosas, no encontró un lugar social para compartir lo que había vivido, en nombre de todos. Políticamente tampoco sirve quedarse atado al ritual, porque supone imaginar la disputa por Malvinas como una fotografía, como algo fijo, pero a partir de 1982 sucedieron un montón de cosas en Malvinas, y entre Malvinas y el continente” (Lorenz, 2020) Podemos agregar que, pedagógicamente, tampoco resulta favorable una didactización del ritual. Es necesario que la escuela, pueda profundizar los modos de procesar la guerra, recordar, visibilizar y rendir homenaje a sus muertos y sobrevivientes sin una ritualización patrioter, sin una sacralización de los héroes y sin una puesta en acto con ceremoniales y dramatizaciones.

En cuanto a su tratamiento curricular el sentido de enseñar Malvinas, lejos de efemerizarla y convertirla en un ritual cada 2 de abril, tiene que ver con abordar la complejidad que el tema plantea. En ese rumbo, el desarrollo de las políticas educativas en torno a la memoria, impulsadas por el MEN a partir de 2003, se propuso fortalecer la enseñanza de Malvinas en todas las escuelas públicas del país y en los Institutos de Formación Docente. En estos, en particular, resulta imprescindible abordar con los estudiantes no sólo las explicaciones acerca de por qué fue posible Malvinas, sino también sería interesante reflexionar en torno a para qué la Argentina las quiere recuperar, qué haría con ellas, cómo se integraría a la población isleña, cómo sería una Argentina marítima con la soberanía plena sobre las islas, como ello modificaría la posición política de la región en el concierto internacional .

Efemérides, actos escolares y rituales ¿para qué?

contradictorio. Son dos cuestiones distintas. Así están planteadas también en los diseños curriculares. La enseñanza tiene unos contenidos específicos. Las efemérides tienen otros propósitos, que tienen que ver, como veremos, con la construcción de lo común. Es decir, la escuela tiene que abordar las fechas que la sociedad ha designado como significativas de su memoria colectiva, pues es una institución que tiene como función social, no solo incorporar los cambios sociales, sino también sostener la tradición. En la cultura escolar, las celebraciones y actos escolares tienen una fuerte tradición anclada en lo emocional. Los rituales en la escuela “buscan crear conexiones emocionales e intelectuales entre los participantes, crear un estado de comunidad (ya sea a través del silencio y el recogimiento, o a través de un canto, entre otras posibilidades), y organizar a los cuerpos en un orden con ciertas jerarquías. (...) Por otro lado, los rituales muestran a las escuelas en conexión con una comunidad más amplia: la nación, la comunidad, incluso la humanidad –como cuando se conmemora el Día de la Convivencia en la Diversidad Cultural (19 de abril) vinculada al aniversario del levantamiento del Ghetto de Varsovia-.” (Dussel, I.; Southwell, M. 2009) Antes de avanzar en una reflexión acerca del sentido que pueden tener las efemérides, los actos y los rituales en la escuela hoy, propongo revisar brevemente sus sentidos en los orígenes del sistema educativo.

Hacia fines del siglo XIX, en tiempos de consolidación del Estado Nacional -principal creador de las instituciones que articularon la sociedad- la escuela fue su brazo principal en la configuración de identidades, en la homogeneización cultural, en la producción de vínculos sociales e institucionales que favorecieron la cohesión y la reproducción de la vida social, en la creación de un tejido social. En ese proyecto y orden social -del estado oligárquico- el sistema educativo portaba en su germen la idea de que una sociedad moderna, racional, ordenada y con crecimiento económico era posible si el pueblo recibía educación en los valores nacionales. La grandeza de la nación se anteponía a cualquier interés o necesidades individuales. Así, con una propuesta de enseñanza única, cuyos contenidos se configuraron a partir de una versión doctrinaria de la historia, de una geografía descriptiva y de una educación cívica moralista, la escuela fue la encargada de formar al ciudadano, transmitir una idea de patria y crear nacionalidad. Al mismo tiempo que las efemérides marcaron la agenda de la enseñanza, las escuelas han celebrado las fechas patrias y conmemorado a los



próceres, con actos que año tras año, repitieron rituales inmutables. A través de ceremonias tradicionales, que reunían elementos de marcas religiosas y militares, símbolos y canciones patrias, la nacionalidad ha penetrado en los cuerpos. (Amuchastegui, 2002) Las fechas convocantes para estas ceremonias fueron aquellas ligadas con acontecimientos referidos a la historia de las instituciones de la Nación, a las grandes hazañas de los héroes de la patria y a los emblemas nacionales, como la bandera, la escarapela, el himno, etc. (Amuchastegui, 1995). En resumen, efemérides, rituales, actos escolares y contenidos de enseñanza, fueron instrumentos eficaces para formar la conciencia nacional, enseñar a amar a la patria, forjar identidades y sentimientos comunes, para borrar diferencias y construir lo común.

Durante mucho tiempo no parecía tener sentido preguntarse para qué enseñar las efemérides o celebrar o recordar en los actos escolares. La tradición se sostenía. Pero hacia fines del siglo XX, la crisis del Estado Nación puso en jaque su responsabilidad como mega institución que dotaba de sentido a todas las demás instituciones sociales. Con la llegada del nuevo milenio, en un escenario de transformaciones a nivel global, la Argentina, salía de uno de los períodos más oscuros de su historia. La dictadura del 76 dejó profundas marcas en diferentes esferas de lo social, lo político y lo educativo. Alteró la vida social, cultural, laboral y familiar de la población. Socavó los derechos constitucionales y construyó un relato en el que la política y la democracia eran algo sucio. El otro, el que pensaba distinto, era sospechoso, amenazador. El Estado terrorista dejó en la memoria social imágenes de torturas, muertos y desaparecidos. Y también la ruptura de los lazos sociales. Por otro lado, nuestro país vivía la crisis, política, económica y social más profunda de su historia: incremento de los niveles de desempleo y subocupación, caída del poder adquisitivo de los salarios, nuevos contextos de exclusión y pobreza, fragmentación y segmentación social, declive de las instituciones, crisis de autoridad, pérdida de los soportes colectivos, retirada del Estado.

En diciembre de 2001, el país estalló en pedazos y como legado quedó una situación de ingobernabilidad, un importante endeudamiento externo, una masiva fuga de capitales, una economía desindustrializada y desnacionalizada. El modelo de sociedad fue transformado, ya no se trataba de un modelo integrado por la acción del Estado, antes capaz de articular al conjunto de la población y de construir un lazo social y un campo común en el que se inscribían las desigualdades y las diferencias. La sociedad estaba desencantada. La Patria, la Nación, el Estado, eran términos vacíos de sentido. No obstante, en ese vendaval neoliberal, la escuela fue la única institución que quedó en pie para dar respuesta a una situación desesperante. Y los docentes fueron los actores centrales en la tarea de contener, asistir, cuidar, alimentar y cuidar a niños, niñas y familias.

Aquel escenario planteado por la crisis del 2001, puso sobre la mesa la urgencia y necesidad de revisar la enseñanza de contenidos que carecían de sentido y que entorpecían la comprensión, entre ellos los contenidos efímeros de las efemérides (Siede, 2007); así como también resultaba imperioso transformar la imagen de unas ciencias sociales aburridas y desacartonar los actos escolares. Fue entonces, que en la escuela y en los diversos espacios dedicados a pensar la enseñanza de las ciencias sociales, se comenzó a plantear preguntas relevantes tales como: “qué enseñamos y qué deberíamos enseñar; para qué enseñamos y para qué deberíamos enseñar” (Siede, 2010). Y también a quiénes, cómo, y por qué resultaban valiosos ciertos temas sobre otros, para ser enseñados a los niños y niñas de ese presente. Estas preguntas orientaron la ardua tarea de transformar la enseñanza de las ciencias sociales y el desafío de pensar la formación de un nuevo sujeto-ciudadano que requería el siglo XXI. Un sujeto que pudiera mirar y pensar críticamente la realidad social. En esa dirección, se requirieron entonces unos nuevos contenidos que permitan abordar la complejidad de lo social, explicar procesos históricos y/o problemas geográficos y proponer situaciones que den lugar a la interrogación y a la problematización.. Y también se esbozaron ideas acerca de qué hacer con las efemérides en la escuela en el nuevo escenario.

Las efemérides ¿pueden ser ocasiones para construir lo común?

Ya transitamos dos décadas desde aquel escenario de la crisis del 2001. Pasaron cosas, muchas. No estamos bien, pero estamos un poco mejor. Sin embargo, vivimos en una sociedad en constante tensión. La famosa grieta de la que todo el mundo habla, en especial los medios de comunicación, es la expresión de una cultura política que no puede, no sabe, no quiere construir consensos. Se ha obturado la discusión y deliberación de ideas políticas. La palabra y la dignidad del otro, es vilipendiada permanentemente. Sin embargo, en este contexto de destrato, de pesimismo ante la política y la militancia -que tanto costó recuperar y reposicionar en el imaginario social-, en la escuela y en la formación docente no podemos bajar los brazos, nuestra tarea es educar para vivir en una sociedad democrática. Más que una limitación, tenemos el gran desafío profundizar la tarea de reconstruir lo común, de retejer los lazos sociales que aún se hallan desilachados.

Dice Dubet (2017) que “lo que se replica y prevalece en nuestras instituciones ya no responde a lo que nos une”, entonces vale preguntarse ¿qué es lo común hoy?, ¿cómo construirlo?, ¿qué es lo que nos une? Ante estas preguntas, quiero compartir las reflexiones que dos estudiantes han ensayado al respecto: “Y aquí nuevamente nos surge una lluvia de preguntas. Parece imposible encontrar algo común entre 40 millones de argentinos, dentro de un territorio extensísimo, donde conviven grandes campos de grandes terratenientes trabajados por muchos peones, junto con pequeños pueblos, grandes y ricas ciudades, grandes y hacinadas villas y asentamientos. Algo común entre integrantes de las comunidades tobas, wichis, guaraníes, koyas, diaguitas, mapuches, tehuelches; descendientes de españoles, italianos; inmigrantes paraguayos, bolivianos, peruanos, chinos, japoneses, senegaleses. Algo común entre hombres, mujeres, trans, no binarios, lesbianas, gays, bisexuales. Algo común entre la comunidad católica, la colectividad judía, la colectividad armenia, la comunidad evangelista. Y la lista puede seguir infinitamente porque somos una sociedad diversa con inmensa cantidad de individualidades, grupos y comunidades.” (Gruber, Paula; Larumbe, Martina; 2020)

51

Esta enumeración de diversidades nos señala que para avanzar en la construcción de algo que nos una, no es posible concebir lo común como algo que nos iguale, sino que se trata de pensar más bien como un gran paraguas que nos ampare a todos con todas las diferencias. “Lo que nos une hoy ha mutado, ha transicionado”, reflexiona otra estudiante. (Alfonso, Alhué; 2020) Lo común no es homogeneidad, es necesariamente diversidad. Es también igualdad de oportunidades e inclusión. No puede haber excluidos. Construir lo común hoy implica necesariamente superar miradas xenófobas, sesgadas y avanzar en una sociedad más justa e inclusiva, reconociendo a los grupos y sectores históricamente invisibilizados, de la mano de una educación con perspectiva inclusiva y de género.

“¿Cómo podemos ser iguales y diferentes a la vez?” nos interpela Dubet trayendo la voz de Touraine (1977). Y nos responde “El único modo de escapar de este atolladero es construir un tercero que defina lo que tenemos en común. Al reconocimiento del “quien”, hay que oponer el reconocimiento del “qué”. A la cuestión de la mera igualdad de oportunidades, hay que añadir lo que se tiene en común y la igualdad social. Contra la guerra de las identidades, hay que optar por la construcción de lo social” Para llevar a cabo esta inmensa tarea social, concluye “es necesario construir instituciones capaces de acoger a todas las diferencias” Y agrega: “Queda claro que la escuela está en primer lugar” (Dubet, 2017:10; 13) El desafío está planteado. Los docentes en formación y novatos tienen una gran tarea por delante. Y los que estamos hace mucho también, tenemos una responsabilidad mayor. La tarea es necesariamente colectiva. Muchos jóvenes aceptan el desafío, como Paula y Martina que expresan “lejos de rendirnos o ser pesimistas, dicha enumeración sólo apunta a mostrar la diversidad que nos envuelve y cobija. Lo que creemos es que la Patria no debe encarnarse en una sola manera de vivir, pensar o ser: sino en todas y cada una de ellas. Apuntando siempre a una comunidad inclusiva. (...) Nosotras entendemos que es primordial que ese espacio común en que queremos ubicar a los estudiantes sea uno donde primen

ciertos valores”. Y agregan, además, que es con “solidaridad, el respeto, el amor, el buen trato, la ayuda, la aceptación del otro sin juzgar” (Gruber, P.- Larumbe, M.)

¿De qué modo, entonces, pueden las efemérides ser una ocasión para la construcción de lo común? Si la escuela ha sido la plataforma de la Patria , las efemérides junto con las celebraciones y conmemoraciones han sido el plafón para la construcción de lo común, esa argamasa que unía el tejido social. ¿Qué sentidos tienen hoy?

En relación con las fechas patrias, es necesario estar atentos continuamente para despojarlas de la función moralizante que han tenido y al mismo tiempo recuperar su sentido originario, su carácter festivo, transformándolas en un momento compartido colectivamente, tal como claramente expresa Siede: “lo mejor que podemos hacer con las efemérides es recuperar lo que tenían de fiesta popular, porque allí radicaba su potencialidad (...) La fiesta puede ser motivo de reconocimientos mutuos, excusa para compartir risas, emociones, actividades comunitarias. La escuela tiene, en las efemérides, una oportunidad para reconciliarse con las familias y contribuir a recuperar el lazo social debilitado por las murallas de la exclusión” (Siede, 2007)

Y en relación con las fechas trágicas, como el 24 de marzo y 2 de abril, decíamos que suelen ser fechas que se abordan juntas. En tanto se trata de la recordación de sucesos que forman parte de un mismo proceso histórico es muy pertinente enseñarlos conjuntamente, desefemerizando la enseñanza a través de un tratamiento en profundidad y complejidad, acorde al grado que corresponda según el Diseño Curricular (7mo en CABA). Ahora bien, respecto a la conmemoración resulta oportuno pensar colectivamente en cada escuela de qué modos puede ser llevada a cabo. Por ejemplo, a partir de trabajar con el eje de la Memoria, se puede orientar la organización de actividades según subejos por cada ciclo o grado. En esa dirección, se puede diseñar ciclos de visitas los distintos espacios de memoria, jornadas que habiliten el debate e intercambio de ideas, producciones artísticas que articulen el trabajo realizado con docentes de diversas materias; jornadas con invitados que cuenten testimonios y/o a quienes se pueda entrevistar, entre otras múltiples actividades que ya se realizan en nuestras escuelas.

Para concluir con estas reflexiones, quiero destacar que creo que celebrar o conmemorar las efemérides en la escuela son poderosas ocasiones para construir algo común, algo que nos una, porque nos permiten mirar y revisitar hechos y acontecimientos que son importantes para la memoria colectiva de nuestro pueblo. Cierro trayendo en este sentido, la voz de otra estudiante que en esa misma dirección expresa que las efemérides pueden ser una ocasión para construir lo común en la medida en que constituyan “un punto de encuentro para las personas, donde las emociones y el contacto con el otro generen diversos tipos de lazos en la comunidad; una oportunidad de la escuela para abrirse hacia afuera de sus puertas, a las familias y al barrio y convierta estos eventos en una herramienta de inclusión y participación, generando un espíritu de unidad sumando y albergando las diferencias de las personas que conforman la sociedad, para enriquecerla desde los distintos aportes culturales” (Arias, Mercedes; 2021)

Bibliografía:

Amuchastegui, M. (2002): Los actos escolares con bandera: Genealogía de un ritual. Tesis de maestría, Escuela de Educación, Universidad de san Andrés., (mimeo).

Amuchastegui, M (1995): Los rituales patrióticos en la escuela pública. En Puiggrós A. "Discursos pedagógicos e imaginario social en el peronismo". Buenos Aires, Editorial Galerna.

Dubet, F. (2017): Lo que nos une. Buenos Aires, Siglo XXI

Dussel, I.; Southwell, M. (2009): Los rituales escolares: Pasado y presente de una práctica colectiva. El Monitor de la Educación (21), 26-32. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.10760/pr.10760.pdf

Lorenz, F. (2019): Malvinas, una vez más. Algunos apuntes ante el cambio de gobierno. Bordes, noviembre de 2019-enero de 2020. Revista de política, derecho y sociedad ISSN 2524-9290 <http://revistabordes.com.ar>

Lorenz, F. (2020): "No se puede pensar Malvinas como dos macetas que te robaron" En Telam Digital. Disponible en: <https://www.telam.com.ar/notas/202004/446889-malvinas-federico-lorenz-dia-veterano-historia-entrevista-guerra-1982.html>

Ratto, S. (s/f): La guerra de Malvinas: los avatares de una efeméride y de las políticas gubernamentales. UNQ. Noticias. Disponible en: <http://www.unq.edu.ar/noticias/3883-la-guerra-de-malvinas-los-avatares-de-una-efem%C3%A9ride-y-de-las-pol%C3%ADticas-gubernamentales.php>

Rodríguez, F. (2015): Malvinas y el significado de las fechas. En Telam Digital, disponible en: <https://www.telam.com.ar/notas/201506/108350-malvinas-10-de-junio-2-de-abril-feriados.html>

Siede, I. (2007): "La recurrente celebración de lo efímero". En: La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela. Buenos Aires, Paidós.

Siede, I. (2010): "Ciencias Sociales en la escuela: sentidos de la enseñanza" En Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para su enseñanza. (Siede, coord.) Buenos Aires, Aique.

Malvinas, Borges, Perón (siempre Perón) y las conjeturas.

“Les tocó en suerte una época extraña. El planeta había sido parcelado en distintos países, cada uno provisto de lealtades.... Esa división, cara a los cartógrafos, auspiciaba las guerras...Hubieran sido amigos, pero se vieron una sola vez cara a cara, en unas islas demasiado famosas, y cada uno de los dos fue Caín, y cada uno, Abel. Los enterraron juntos. La nieve y la corrupción los conocen. El hecho que refiero pasó en un tiempo que no podemos entender”.

Recomiendo siempre y mucho trabajar con nuestros pibas y pibas esta poesía dedicada a Malvinas, conocida como «Juan López y John Ward», tal el título escogido por Borges. La misma relata la historia de dos jóvenes, uno argentino, inglés el otro, que coinciden en el frente de batalla. Cada año que presento esta hermosa ocurrencia borgeana, a los chicos y chicas de 17 años, surgen reflexiones tan profundas y contradictoras como la misma pluma de Borges.

Quizás sea lo conjetural en Borges, esa manera tan particular de asomarse a los temas, lo que invita a construir derivas siempre provisionales, laterales al tema central que queda escondido, simulado bajo cuestiones de segundo orden. Como diría Horacio González, encontramos en Borges, una pedagogía conjetural que se encuentra en sus escritos, pero desborda en el estilo de sus clases. En efecto, el Borges profesor indiplomado pero innovador y particularísimo, puede ser muy atractivo para nosotros, docentes profesionales eternamente reclamados por el dominio de las certezas.

Claramente hay en Borges escritor, pensador, y se expresa en la pieza que aquí analizamos, un universalismo excéntricamente particular, extrañado de toda generalización pura, en tanto no se desapega nunca de “lo argentino”; y a su vez, un “ser argentino”, tan raro, tan descalzado de todo tradicionalismo, ubicado siempre lo suficientemente lejos de todo ser nacional, de toda gesta popular que evoque a la patria como un sueño colectivo. Lo universal en Borges, es la cultura occidental, nuestra cultura al fin. Lo argentino así, no es otra cosa que un carácter, un sabor, en el que se distinguen algunos rasgos como el pudor o nuestra incomodidad hacia la confidencia.

¿Será entonces ese Universalismo el que lo lleva a suponer que Juan y John, acaso un espejo, una sola cara de la moneda, no fueron asesinados en los fríos, helados campos de batalla en aquellas famosas islas, sino en los tan cómodos como inclementes escritorios del poder? ¿Cuál es el poder del que nos habla Borges? ¿Nos está diciendo acaso que Thatcher y Galtieri son parte de un mismo poder que ha neoliberalizado al capitalismo? ¿es acaso su “ser argentino”, con huidas expresas del concepto de Patria, lo que lo lleva a rechazar la guerra? No lo dice. Borges no aclara desde donde rechaza la guerra, hay en su magistral manera de descomponer el tiempo, una intención de poner a trabajar a sus lectores. No se puede ser ocioso, hay que ponerse a componer el contexto de lo real, unir los tiempos para entender a esa voz que recorre con gracia las palabras de un relato. En este caso, Borges, avisa que nos habla desde “un tiempo que no podemos comprender”. Para llegar a esa conclusión invertimos el orden, puesto que la estructura conversacional en la poesía, está dada entre el relator y los compañeros de su cotidenidad, supuestos habitantes de nuestro futuro, un futuro sin fronteras, que no entienden a un pasado lejano, de hombres y mujeres encerrados en fronteras y abrazados a nacionalidades, identidades locales, mitos.

Si nos atrevemos a romper esa estructura temporal propuesta por Borges estamos en condiciones de escaparnos de la voz relatante para focalizar en el hombre de carne y hueso que escribe. Ya lo imaginamos, seguro dictando, un estudio patricio con sillones que invitan a soñar en pensamientos y esas pesadas cortinas que impiden el ruido de la calle. Como Cortázar, el primero, Borges tomó recaudos para que la calle, con sus ruidos y todo, no se mezclara con los papeles que reposan en su escritorio.

“Yo no me dejé arrancar el alma que traje de la calle, por eso no me deslumbró jamás la grandeza del poder y pude ver sus miserias. Nunca me olvidé de las miserias de mi pueblo y pude ver sus grandezas” Lejos de lo recoleto del estudio borgeano, de la casa que la ha sido tomada al autor de la rayuela, Eva Duarte pone la calle como bandera. Eva llamarada, poblada de palabras. Las palabras hacen ruido cuando se dicen en la calle, retumban como bombo, despiertan la modorra de los estudios, sacuden las conciencias de los intelectuales. Desde el silencio de su escritorio Borges encontró más coincidencias con los secuestradores de la música, aquellos proponían el silencio a cambio de la vida, que con la sonoridad de los “hombres de a pie”.

¿No escucha Borges los gritos de la calle en ese agitado 1982? ¿no había acaso en los gritos la esperanza del triunfo que implicaba también el fin de la dictadura? ¿hubo también otros gritos, más susurrantes quizás, que imaginaron la perpetuidad de la muerte? La voz que cuenta, no nos deja ver del todo estas y otras cuestiones que hablan de ese tiempo. Por eso, uno puede/debe imaginarse libremente lo que quiera, ya que el contexto de lo que se cuenta, no pertenece al tiempo en el que efectivamente sucedieron los hechos que se cuentan. Hay acontecimientos, pero los mismos parecen transitar por una eternidad sin tiempo fijo.

Así como posibilidad truncada por la muerte, uno puede pensar que hay en este relato de Borges, un pacifismo jipi con dos jóvenes (Juan y John) arrojando armas para abrazar guitarras y huir entre pétalos de rosas arrojadas al viento atravesado también por el volar largo de palomas y gorriones. Unos años antes, la ópera rock “Hair”, repudiaba la guerra de Vietnam y clamaba para que entrase el sol. “Hagamos el amor y no la guerra” fue la consigna de un sector de la juventud de finales de los 60 y principios de los 70. ¿perduraba algo de aquel ideario en los pibes que apuraban la metralla sobre el hielo insular? ¿habrían imaginado el mundo como lo imaginó Lennon sin “nada porque matar o morir”?

55

Las respuestas afirmativas a estas preguntas no harían otra cosa que destacar la universalidad de la cultura argentina ¿podría ser de otra manera? Pero, aun así, al mismo tiempo, se pueden deducir los perfiles del contexto desde el sabor argentino. Seguramente, puede evocarse a la pintura multicolor del Rock Nacional de aquellos años que reclamaba incluso en recitales patrocinados “algo de Paz y Vida” sutilmente señalando exactamente lo que aquella dictadura genocida había confiscado. Si tomamos a Juan, por ejemplo, ¿nos cuesta mucho verlo entre miles de pelos largos y bluyines, a las corridas, eludir la ferocidad policial después de un recital de Serú, de Papo o de Spineta? ¿no podemos acaso imaginarlo en la marcha del 30 de marzo? ¿no podría haber sido este Juan, Dalmiro y morir asesinado en Buenos Aires, por otras balas, pero por el mismo poder que lo mató, meses después, en Malvinas?

Conjeturas. Solo conjeturas. Todas alentadas más por algo que habita en nosotros y no tanto en las líneas de la poesía. Pero si fuimos capaces de verlas, es porque ahí están, escondidas, simuladas, esperando ser descubiertas por nosotros.

De cualquier manera, siempre queda la pregunta: ¿cuál es el mundo desde donde habla Borges? ¿Que hay en él mismo y en su mundo que podemos asirnos? En el Borges que cuenta cuentos encontramos todo aquello que seamos capaces de buscar. Pero Borges, además, fue Jorge Luis, persona, ciudadano con DNI y, muy a pesar de él, vivió atrapado en un tiempo y muy condicionado, sin tanto pesar, por los criterios de una clase. Así, el presente, aquel evocado por los jóvenes de Vox Dei cuando los 70 todavía eran soleados y abrazaban sueños, contiene una realidad en la que se desarrollan todas las existencias de ese tiempo único e irrepetible. Es esa realidad en la que actúa el ciudadano Borges, la que contextualiza al encantador de serpientes. Es el presente, no el frenético, sino el histórico, lo que hace añicos aquella ingenua pretensión de encubrirse detrás de los otros, la simulación del pudor, la timidez al borde de poder pasar desapercibido. Alguna vez conjeturó el ciudadano «no sé quién soy. Tal vez no sea nadie. Posiblemente, una ilusión creada por la generosidad de todos ustedes».

Pero Borges es Borges y la vida vivida lo traduce, lo explica. Borges habla, piensa, actúa como ciudadano, opina, se compromete a pesar de él, hay una existencia conviccional lejos de toda pretendida indiferencia. Borges, no solo cuenta cuentos tan descontextualizados como geniales. No puede despolitizarse. Tiene pasiones, menos amores que odios, simula, esconde, pero dice. «No represento a ningún Gobierno...No pertenezco a ningún partido político y no he hecho política activa. Quizá yo sea un tranquilo silencioso anarquista, que sueña en su casa con que desaparecen los Gobiernos. Yo descreo de las fronteras, y también de los países, ese mito tan peligroso. Sé que existen y espero que desaparezcan las diferencias angustiosas en el reparto de la riqueza. Y espero que alguna vez haya un mundo sin fronteras y sin injusticias».

Como en el “imagina” de Lennon, en la poesía de Juan y Jhon, Borges nos habla desde un tiempo perdido en la eternidad en el cual no existen ni las fronteras ni los países. Por lo tanto, un tiempo sin guerras, es decir “sin razones para matar”. Sueña Borges con ese tiempo y sabe que las trincheras se defienden con banderas, pero se cavan con intereses económicos. Habla de las injusticias. Otra conjetura: ¿hay entonces un Jorge Luis Borges comprometido con las transformaciones sociales? ¿habla, como Lennon, también en contra de las posesiones, es decir, de la propiedad privada? No lo sabemos o al menos no sabemos hasta qué punto el Borges conservador y reaccionario, que si sabemos, eliminó al de las utopías sociales. ¿Pensaba en serio Borges que la democracia era un abuso de las estadísticas?

Escondido en aquellas declaraciones Borges nos regala una definición futurista para su presente, más corriente en nuestra cotidaneidad: «Quizá yo sea un silencioso anarquista». ¿Hay anarquistas en silencio? No lo creo. El anarco sindicalismo tan cercano a nuestras cunas organizacionales llevaba consigo todos los cantos de una clase. La del trabajo, aquí y allá, bullanguera, ruidosa. El anarquista vengador que actuaba solo, lo acompaña siempre el estruendo de la detonación. No, no. No hay silencio en el anarquismo.

56

Puede pensarse que detrás del silencio al que alude Borges, habita la expresión imposible de un liberalismo escapado de todo sentido social (lo neo era muy imperceptible para 1980, año de estas declaraciones). Una aspiración radical, por egoísta, a una libertad sin el otro, una libertad tan centrada en uno que puede ser presentada más como la dictadura del Yo que como un mundo sin límites. El país de la libertad se hace con el otro y aún tiene fronteras. Pareciera entonces que asistimos a la primera apropiación de ese término tan querido, la transmutación de lo libertario del paraíso social al reinado del egoísmo más cruel. ¿Y que hay de ese mundo sin fronteras? ¿Hay Malvinas en ese mundo ideal borgeano? ¿Es este universalismo de Borges similar a nuestro universalismo?

Si convenimos en el estilo conjetural de la obra borgeana no será difícil coincidir en que la palabra “quizá” la recorre transversalmente. Sin embargo, esto si puede ser polémico, encuentra su estatura máxima en su nota sobre “La esfera de Pascal” donde todo parece abrirse de conjetura en conjetura. “Quizá la historia universal es la historia de unas cuantas metáforas...Quizá la historia universal es la historia de la diversa entonación de algunas metáforas”

En ese texto Borges subraya que “el espacio absoluto que inspiró los hexámetros de Lucrecio, el espacio absoluto que había sido una liberación para Bruno, fue un laberinto y un abismo para Pascal. Éste aborrecía el universo y hubiera querido adorar a Dios, pero Dios, para él, era menos real que el aborrecido universo. Deploró que no hablara el firmamento, comparó nuestra vida con la de naufragos en una isla desierta. Sintió el peso incesante del mundo físico, sintió vértigo, miedo y soledad, y los puso en otras palabras: “La naturaleza es una esfera infinita, cuyo centro está en todas partes y la circunferencia en ninguna.”

Para los post estructuralistas, Borges conjetura sobre un modo societario no verticalizado. Una forma societaria, que, a base de profundizar el libre albedrío, encontraría formas a



referenciales en donde se diluya toda referencia, toda autoridad. Se puede conjeturar entonces con un Borges post-moderno e inspirador. En efecto, Borges, desde muy temprano, ha provocado todo un pensamiento que, más tarde, fue tratado por autores franceses, aunque no lo hayan siempre citado explícitamente. La filosofía de Derrida de la diseminación o la de Deleuze y Guattari del rizoma, como la de la simulación de Baudrillard son parte del pensamiento de Borges.

¿Es nuestro Universalismo post moderno? No lo creo. El Universalismo peronista parte de una mirada geopolítica de Perón donde también, como en Borges, se encuentran presente las preocupaciones sobre el tiempo y el espacio y se indagan sobre todas las formas de la evolución.

Jorge Castro explica que La idea fundamental del pensamiento de Perón es la concepción de la historia como una serie sucesiva de integraciones de carácter convergente, tanto en el espacio como en el tiempo. El ser humano es un ser social que sólo vive en comunidad, y a través de la evolución, éstas adquieren formas, esto es, estructuras cada vez más extensas e integradas.

El principio central que guía la evolución es que todo lo que asciende históricamente –tribu, nación, continente, mundo– converge cada vez más profundamente sobre sí mismo, con una mayor densidad societal y una superior conciencia de su identidad espiritual. La celeridad de la evolución la determina la naturaleza de los medios –transportes, comunicaciones– a través de los cuales se despliega. “La evolución histórica marcha con la velocidad de los medios que la impulsan”, dice Perón.

“Todo parece más claro –decía Perón– cuando el progreso técnico ha empequeñecido a la Tierra, si no en el espacio, por lo menos en el tiempo. Este empequeñecimiento del planeta ha traído como consecuencia la necesidad de contraerlo todo en relación al tiempo y al espacio. Así la política interna, puramente nacional, ha sufrido sus consecuencias, y ha pasado a ser una cosa casi provinciana, para ser reemplazada por la política internacional, que se juega adentro o afuera de los países”

Perón murió el 1 de julio de 1974, antes de que se desplegara la globalización, el hecho central de la época. Señaló ese año que “el mundo, y sobre todo los grandes países, están pensando en que esta evolución que nosotros hemos presenciado va a desembocar, quizás antes de que comience el siglo XXI, en una organización universalista que reemplace al continentalismo actual. Y en esa organización se llegará a establecer un sistema en que cada país tendrá sus obligaciones, vigiladas por los demás, y será obligado a cumplirlas, aunque no quiera, porque es la única manera en que la humanidad puede salvar su destino frente a la amenaza de la superpoblación y la destrucción ecológica del mundo”. Y agregó: “Debemos comenzar a pensar que ese universalismo ha de ser organizado por alguien y que, si nosotros no nos disponemos a intervenir en la organización de ese internacionalismo, todos nuestros años de lucha por liberarnos serán inútiles, porque si los imperialismos actuales imponen el ritmo de esa universalización, lo harán en su provecho, no en el nuestro”.

Resumiendo: Para Perón, la técnica es el sentido fundamental de la época y es la que le otorga un contenido determinista a la historia. Pero al mismo tiempo afirma el carácter creativo de la política, a la que considera el “reino de la libertad” y sinónimo de arte. Así, en el pensamiento peroniano encontramos tres elementos centrales y entrelazados: el determinismo de la historia; la forma de arte que constituye el ejercicio de la libertad, que es la política; y la justicia social como búsqueda permanente de la armonía en la convivencia. Una última cuestión: para Perón, la política es siempre un fenómeno mundial, jamás un proceso meramente doméstico o provinciano, encerrado en las fronteras del país. Su referencia constante es el mundo como sistema de poder en continuo flujo y transformación.

Borges y Perón comparten una mirada de futuro. El universalismo está presente en la utopía borgeana y en la geopolítica peroniana. Las diferencias están a la vista. Si bien las menciona, Borges no dice cómo sortear las contradicciones que generan las desigualdades. El pensamiento de Perón se encuentra atravesado por lo que en aquellos años 70 era más común que el vino con soda: la contradicción fundamental es Liberación o Dependencia.

La Patria que soñó Perón era Justa, libre y soberana. Si tomamos a pie juntillas el recorte borgeano del “anarquista solitario” podemos hallar algunas coincidencias. Salta a la vista que ambos comparten el amor a la libertad. Claro puede argumentarse que ambos poseían conceptos distintos sobre el tema, pero esas diferencias hacen a un debate posible. Extenso y multiforme, pero en el mismo dialecto. Ambos tienen pues, el tono de la libertad.

La justicia social parece ser otra coincidencia. Ciertamente, Perón entregó toda su vida a construir un movimiento político que hiciera de los valores de la justicia social una realidad efectiva. Ese movimiento se puso de pie sobre la columna vertebral de la clase trabajadora que logró, por primera vez en la historia de este país, hacerse de derechos sociales y civiles elementales. Por eso, sus enemigos, lo persiguieron, le dieron cárcel y exilio, le robaron el cadáver de su amada esposa, y se dedicaron a eliminar a sus seguidores con bombas, fusilamientos y desaparecidos. Aun hoy, sus herederos, en cada lucha y en cada entrevero, hacen tronar su nombre como grito de combate y de lucha, pero también de esperanza y alegría.

Borges, en su larga y extensa obra, escasamente se refirió al tema de la justicia social, podemos decir que, incluso, trató de eludir la problemática social. Sabemos sí, de un juvenil apoyo a Irigoyen, de un prólogo a la gauchesca en lucha de Jauretche, pero también sabemos de sus arrepentimientos profundos y de su pasional enfrentamiento, no solo con Perón, sino también con el peronismo. Junto con Bioy Casares, quizás su único amigo, escribió, “La fiesta del monstruo”, donde la pasión por la injuria y la degradación panfletaria del habla popular, tiene más presencia que la altura de su estilo. Como dice González: “el estereotipo con el que dieron en ese relato solo puede tener que ver con una visión obnubilada con la posición política, que malogra sus resultados literarios” .

59

Para lo que tratamos de explicar aquí, no deja de constituirse, al mismo tiempo, en dificultad y paradoja, que tal obnubilación se dirigiera, sin disimular el más mínimo encono, contra las bases del movimiento político, que, equivocado o no, ha hecho de la justicia social su motivo de existencia central, al punto tal que, el habla política ha incorporado, en la Argentina y en el mundo, una nueva rotulación: “el justicialismo” término ideológico y, sobre todo, programático, que sirve para aludir a la doctrina que orienta todas sus acciones al logro de la justicia social.

Sin embargo, en esas declaraciones en Barcelona en 1980, Borges dijo claramente, (repetimos): “espero que desaparezcan las diferencias angustiosas en el reparto de la riqueza. Y espero que alguna vez haya un mundo sin fronteras y sin injusticias”.

Se podrá hacer referencia a las desproporciones gigantescas que existen en la focalización del tema de la justicia social entre Perón y Borges. La aceptamos, las tomamos todas a cuenta de que se acepte también las coincidencias en el concepto. ¿O acaso esa frase no podría haber sido pronunciada por Perón, por Evita o por cualquier otro compañero peronista? ¿Puede alguien construir alguna definición identitaria más exacta que aquella que asegura que todos somos peronistas? ¿puede escaparse Borges de esa definición tan Argentina? Esa tonada en Borges es tan nuestra que pudo incluso ser festejada en la Unidad Básica más elemental o en el sindicato más combativo. Podría, incluso, haber sido escrita en las paredes de una celda al estilo del “volveré y seré millones” y sin lugar a dudas, esa esperanza redentora, acompaña a todos los “condenados de esta tierra” como diría Fanon en su maravillosa obra de descolonización prologada por Sartre.

Donde si encontramos un absoluto vacío de coincidencia, es en el tema de la soberanía. Ese concepto tan caro a todos nosotros tan esquivo en Borges. El concepto de Soberanía implica poner en juego otros conceptos que tampoco fluyen concordantes entre lo que nosotros entendemos y la perspectiva borgeana.

La idea de Soberanía reúne cuestiones como la tierra en la que se habita, la Patria en todas sus dimensiones, y el Pueblo que se reconoce hermanado en ese terruño. Hay un Pueblo en una tierra y si hay condición de soberanía, efectiva o aspiracional, entonces hablamos de Nación.

“Pueblo” es un concepto complejo, no tan asequible a simple vista. Al menos, podemos aceptar que cada ideología acomoda una definición de variada similitud hasta, incluso, contradecirse por completo. Para nosotros y siguiendo en esto a Eggers Lan el concepto de pueblo “configura una creación cultural. “Pueblo”, en efecto, designa una ligazón de los habitantes de un país en torno a un objetivo común... La organización del país en una nación independiente, en cuyas decisiones el hombre participe”

En la Nación Independiente se encierra la cuestión de la soberanía que explica que Pueblo y Nación son conceptos íntimamente vinculados en tanto combinan la cuestión de la autodeterminación Nacional y la participación Popular en la toma de decisiones.

La valoración de los conceptos de Pueblo y Nación por parte de intelectuales argentinos como Hernandez Arregui, ha configurado la entidad “Ser Nacional” como una nueva identidad colectiva que intenta superar el concepto de clase toda vez que incluye en su enunciado el problema de la lucha por la soberanía plena: “El ser nacional es en primer término, un concepto general y sintético compuesto por una pluralidad de subconceptos subordinados y relacionados entre sí. Es un hecho político vivo empernado por factores naturales, históricos y psíquicos a la conciencia histórica de un pueblo. Es una comunidad establecida en un ámbito geográfico y económico, jurídicamente organizada en nación, unida por la misma lengua a un pasado común, instituciones históricas, creencias y tradiciones también comunes conservadas en la memoria del pueblo y amuralladas, tales representaciones colectivas, en sus clases no ligadas al imperialismo, en una actitud de defensa ante embates externos e internos, que en tanto disposición revolucionaria de las masas oprimidas, se manifiesta como conciencia antiimperialista, como voluntad de destino”.

60

El ser nacional, una construcción intelectual que surge del mito de la Nación como comunidad colectiva de destino compartido y común, descansa, en parte, en el concepto de soberanía. Un pueblo comunitariamente organizado, tomando decisiones autónomas de los poderes centrales, vinculadas a la felicidad y prosperidad de esa comunidad de destino que es la Nación en todo su esplendor.

En el “ser nacional” de los argentinos, insistimos, expresión intelectual del Mito Nacional, la cuestión Malvinas ocupa un lugar central. La sensibilidad del mito, transgeneracionalmente, se agita con Malvinas. Rémora del colonialismo avisa, acusa, grita. Hay algo que lacera pero que conjura. Sueños de liberación, epopeyas entonadas en himnos escolares en la infancia de una patria que nos llama, con todos sus próceres, con todos sus ilustres muertos.

No hay dudas. El mito Malvinas fue agitado también por aquellos que imaginaron la proyección política del genocidio. La muerte solo engendra más muerte. ¿habilita este despropósito militarizado a des-malvinizar? ¿podemos por esto desvincular del mito nacional la cuestión de Malvinas?

Parece casi imposible. La cuestión Malvinas a fuerza de legendaria se ha vuelto también un mito en tanto se presenta como constitutivo del Mito Nacional. Todo Mito descansa en la imposibilidad de discernir entre la materia real y la invención, la proyección de un imaginario que, por fuerza de creencia histórica y colectiva, se vuelve entonces realidad mitologizada.

Horacio González nos presenta un Borges anti mitológico, refiriéndose a la gauchesca dice “Borges se enfrenta al mito extirpándole su pieza molar, la idea de que es posible postular una correspondencia fija y unívocas entre formas de vida y formas literarias...establecida esa disociación entre materia real y la invención literaria, se neutraliza el foco vital de todo mito que consiste justamente en la creencia de que no hay distancia entre el existente histórico y el existente imaginario”

Para escaparse de la construcción mitológica de lo nacional, Borges, acaso él mismo como parte del mito argentino, se refugia en la idea de que “nuestra tradición es toda la cultura occidental” ¿es contradictorio esto último con el “ser nacional” de Hernández Arregui? Debate que reclama tiempo y prudencia. Que somos occidente no cabe duda, habrá que precisar los posicionamientos, la manera de habitar esa cultura, el viejo tema, quizá, de civilización y barbarie. La descolonización de Hispanoamérica es un tema central en la cultura occidental, así como la descolonización del mundo, es un tema de la cultura universal.

Los atajos que toma Borges no nos son ajenos, de ahí la complejidad del debate que intenta discernirlos. ¿o acaso nosotros mismos no seríamos amigos de algún John que aún no conocemos? ¿nos hace menos argentinos admirar a los Beatles, a los Rolling? ¿O acaso estas dos grandes formaciones del Rock ingles no son parte de esa Cultura occidental?

No nos parece dicotómico. Se puede ser amigo del pueblo Ingles ¿o acaso no hemos bebido algo en las fuentes de su viejo laborismo? ¿o no hemos adoptado como propio el hermoso juego de los ingleses locos? y defender la soberanía argentina en Malvinas aún con nuestra propia sangre como efectivamente lo han hecho aquellos jóvenes, amantes como todos nosotros, del futbol y del rock.

En parte, que la cuestión Malvinas, siga siendo constitutiva del Ser Nacional, tiene que ver con nuestro trabajo. Como docentes resistimos todas las políticas de desmalvinización: cambios de fechas, ositos de Winnie Pooh, mapas coloniales etc. Nos emociona cuando vemos en la calle algún pibe con una remera de “Malvinas Argentinas” y andamos atentos a la corrección para algún distraído que lo relativiza. Toda escuela es un templo para Malvinas, una oración que la espera y que la llama.

Seguramente esa persistencia de Malvinas, de sus héroes, tiene que ver más con nuestro trabajo docente que con una línea institucionalizada. Por eso Malvinas, que es una lucha anticolonial, tiene ese sabor a rebeldía y a resistencia. Porque decir “Malvinas Argentinas” no solo nos enfrenta a un orden mundial injusto, aún colonialista, sino que también nos opone a los poderes internos que se apoyan en ese mundo desprovisto de toda humanidad.

Malvinas es Causa Nacional y en eso somos soldados. Con tiza y Pizarrón, enseñando y aprendiendo. Con himnos y canciones, recordatorios y homenajes. Con cartografías antiimperialistas y con la encantadora pluma de Jorge Luis Borges, el escritor nacional mitologizado.

Rubén Buzzano

"Nuestras canciones"



Es un proyecto de trabajo de docentes de la escuela pública que crea junto a la comunidad arte y expresa por otras formas las voces de las escuelas.

Staff: Fabio Mon/ Micaela Taboada/ Florencia Grisovsky/ Pablo Depine/ Andrés Escobar/ Pablo Damián Parente/ Gustavo Potenzoni.

Desempeño transversal en distintas escuelas públicas.

https://www.youtube.com/watch?v=42kKs_x0JYc



Sugerencia de Materiales

Para el abordaje de la temática de Malvinas desde la perspectiva histórica compartimos una lista de sugerencias para visualizar y reflexionar modos de análisis y debate. Algunos materiales plantean secuencias de actividades para lxs estudiantes y otros nos invitan a seguir pensando como docentes en torno a la guerra de Malvinas, en el marco del Terrorismo de Estado.

Mapa bicontinental

<https://youtu.be/SZfWS1KZkLI>

Malvinas: Educación y Memoria

Material para trabajar en las aulas sobre Historia, Memoria y Soberanía de las Islas Malvinas, Georgias del Sur, Sandwich del Sur y los espacios marítimos circundantes. Mediante la respuesta a 5 preguntas desarrolla 5 conceptos vinculados a la temática. Contiene sugerencias de actividades para primer y segundo ciclo.

<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006313.pdf>

Pensar Malvinas

Flachsland, Cecilia, Adamoli, María Celeste, y Farias, Matías, "Pensar Malvinas: una selección de fuentes documentales, testimoniales, ficcionales y fotográficas para trabajar en el aula" Ministerio de Educación – Presidencia de la Nación

<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006315.pdf>

Pensar Malvinas: El pullover azul (capítulo completo) - Canal Encuentro

<https://www.youtube.com/watch?v=ifzcNaAU6Fo>

63

La argumentación histórica, geográfica y jurídica que sostiene el reclamo argentino de soberanía en las Islas Malvinas. Además, el reencuentro entre un excombatiente con su pasado, desde el punto de vista de su hijo. Relata Teresa Parodi.

2 de abril y género: «Veteranas: una historia silenciada»

<https://www.educ.ar/recursos/151292/veteranas>

Abordar la guerra de Malvinas desde una mirada de género. Un afiche, propuestas de actividades por nivel educativo y para las familias, y materiales complementarios para volver pensar el pasado reciente. Este material forma parte de la colección El Género De La Patria una apuesta a conocer y reflexionar sobre la historia desde una nueva agenda de derechos, una oportunidad para profundizar el nexo entre efemérides y democracia.

Museo Malvinas e Islas del Atlántico Sur

Es el primer museo estatal dedicado a la memoria histórica de la causa Malvinas. Inaugurado en 2014, depende del Ministerio de Cultura de la Nación y funciona en el predio de la Ex-ESMA. El Museo propone realizar un abordaje integral de los aspectos geográficos, históricos, culturales y políticos que reafirman que las Malvinas, fueron son y serán argentinas.

<https://museomalvinas.cultura.gob.ar/>

Efemérides: 2 de abril - Video

El conflicto bélico de 1982, narrado desde la visión de alumnos de una escuela primaria y enfocado en la historia del legítimo reclamo de soberanía sobre las Islas Malvinas. Sin dudas se trata de uno de los episodios más controvertidos y difíciles de abordar de nuestra historia reciente, episodio que ha dejado una huella importante en la experiencia colectiva de lxs argentinxs, aun cuando haya querido ser olvidado.

<https://www.youtube.com/watch?v=XY61qrk8dFU>

2 de Abril "Día de Veterano y de los Caídos en la Guerra de Malvinas" - INFD

El 2 de Abril de 1982 las tropas argentinas desembarcaron en la Islas Malvinas con el objetivo de recuperar la soberanía del territorio, ocupado por Gran Bretaña desde 1833. Esta fecha sería el inicio de una guerra desigual y sangrienta que finalizaría menos de 3 meses después, con la rendición del ejército argentino. Durante la guerra perdieron la vida 649 soldados argentinos, en honor a ellos el 2 de Abril conmemoramos en todo territorio nacional el día del Veterano y de los Caídos en la Guerra de Malvinas.

Este sitio te acerca una selección de recursos multimediales para trabajar con las y los estudiantes.

<https://red.infed.edu.ar/estudiantes/recursos-para-estudiantes-de-carreras-de-formacion-docente/2-de-abril-dia-de-veterano-y-de-los-caidos-en-la-guerra-de-malvinas/>

Bibliografía, películas, documentales y series sugeridas

Denti, Jorge (1984), Malvinas, Historia de traiciones.

Caso Rosendi, Gustavo (2009), Soldados (selección de poemas), Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Lorenz, Federico (2006), Las guerras por Malvinas, Buenos Aires: Edhasa.

Guber, Rosana (2004), De chicos a veteranos, Buenos Aires: Antropofagia.

Pratesi, Ana (2010), Una pasión recorre Chaco. Malvinas, nación y dolor, Misiones: Universidad Nacional de Misiones.

Lorenz, Federico (2008), Fantasmas de Malvinas, Buenos Aires: Eterna Cadencia.

Comisión de Familiares de Caídos en la Guerra de Malvinas (dir. Cardoso, Julio) (2005), Locos de la bandera.

Bauer, Tristán (2005), Iluminados por el fuego.

Arias, Lola (2016), Campo minado.

Equipo Educación y Memoria-Canal Encuentro (2012), Serie "Pensar Malvinas".

Algunas canciones

No bombardeen Buenos Aire – Charly García

<https://www.youtube.com/watch?v=GGVeBoRkb1E>

Vos también estabas verde – Charly García

<https://www.youtube.com/watch?v=8nk5cf5AWw0>

Los héroes de Malvinas – Ciro y los persas

<https://www.youtube.com/watch?v=xp7O8opDfHo>

Solo le pido a Dios – Mercedes Sosa

<https://www.youtube.com/watch?v=E9iCSvWCFLc>

No volvieron más – Callejeros

<https://www.youtube.com/watch?v=MKtr2Atwqhl>

La carta perdida – Soledad

<https://www.youtube.com/watch?v=zPlICSCf8ro>

<https://www.telam.com.ar/notas/201403/12237-10-canciones-sobre-malvinas.html>



Una cuestión nacional

Esta publicación sindical recupera diferentes experiencias de docentes de los distintos niveles y modalidades del sistema educativo de nuestra ciudad. A través de ellos, entramos en las aulas y en los debates que forman parte de nuestro trabajo y dan prueba que los docentes y el estudiantado somos capaces de producir conocimiento.

Malvinas, temática compleja para abordar en nuestras aulas. Abarca desde la reivindicación argentina y su argumentación para reclamar el ejercicio de la soberanía sobre nuestras islas del Atlántico Sur, la guerra en el contexto de terrorismo de Estado, el papel de los medios en el conflicto bélico, la presencia de Malvinas en el rock, en la literatura y en los medios de comunicación nacional entre otras formas de ingresar a la cuestión. Además, entre los textos propuestos estuvo presente el debate que nos ayuda a repensar la diferencia entre trabajar la efeméride Día del Veterano y de los Caídos en la guerra de Malvinas y enseñar ciencias sociales.

Malvinas nos interpela, nos pone frente al espejo, nos propone asumir una posición y llevar adelante la enseñanza de esta cuestión de manera integral para así cimentar la formación de una ciudadanía comprometida con el presente de nuestro país, como un tema vivo, presente, que hoy día continúa en la batalla diplomática.

Las Malvinas fueron, son y serán argentinas

Esteban Sottile





Carta del Maestro Julio Cao a sus alumnxs de la Escuela N° 32 de La Tablada Desearía que hiciera llegar a la Maestra de 3ro "D" este mensaje para mis alumnos:

A mis queridos alumnos de 3ro D: No hemos tenido tiempo para despedirnos y eso me ha tenido preocupado muchas noches aquí en Malvinas, donde me encuentro cumpliendo mi labor de soldado: defender la Bandera. Espero que ustedes no se preocupen mucho por mi porque muy pronto vamos a estar juntos nuevamente y vamos a cerrar los ojos y nos vamos a subir a nuestro inmenso Cóndor y le vamos a decir que nos lleve a todos al país de los cuentos que, como ustedes saben, queda muy cerca de las Malvinas. Y ahora como el Maestro conoce muy bien las Islas no nos vamos a perder. Chicos, quiero que sepan que a las noches cuando me acuesto cierro los ojos y veo cada una de sus caritas riendo y jugando; cuando me duermo sueño que estoy con ustedes. Quiero que se pongan muy contentos porque su Maestro es un soldado que los quiere y los extraña. Ahora sólo le pido a Dios volver pronto con ustedes. Muchos cariños de su Maestro, que nunca se olvida de ustedes. **Afectuosamente, Julio**