

MATERIAL PARA DOCENTES

# MALVINAS EN EL AULA

Una propuesta desde la literatura



Sebastián Ciccone

Julieta Heredia

Pedro Irazábal

Nayla Suñer

# MALVINAS EN EL AULA

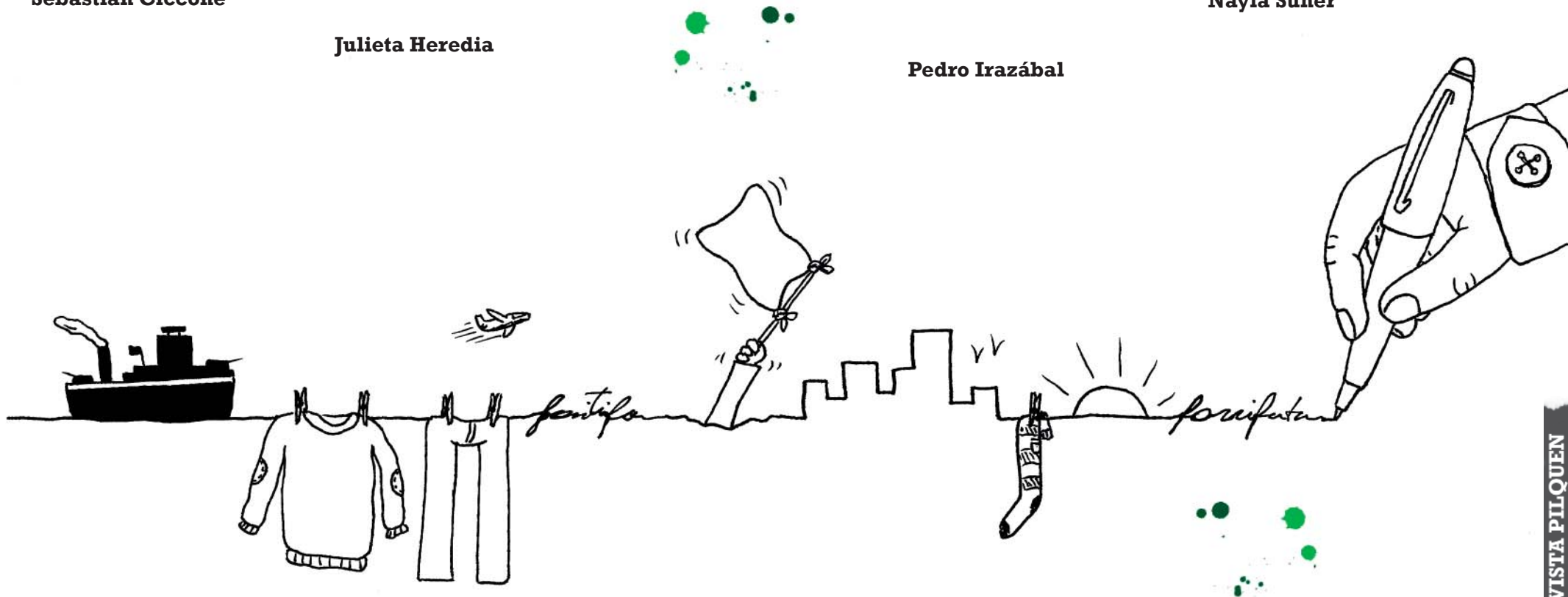
Una propuesta desde la literatura

Sebastián Ciccone

Julieta Heredia

Pedro Irazábal

Nayla Suñer



## **MALVINAS EN EL AULA**

Una propuesta desde la literatura

### **Coordinadora y editora**

**Julieta Soledad Heredia**

### **Autores/as**

**Carlos Sebastián Ciccone**

**Julieta Soledad Heredia**

**Pedro Julián Irazábal**

**Nayla Mariel Suñer**

### **Ilustraciones y arte de tapa**

**Andrés Alberto Historietas**

### **Corrección**

**Lucía Marina Cantamutto**

### **Diseño**

**Carolina Stábile**

### **Servicios editoriales**

**Revista Pilquen**

Centro Universitario Regional Zona Atlántica-

Universidad Nacional del Comahue

Malvinas en el aula : una propuesta desde la literatura / Julieta Soledad Heredia ... [et al.] ; ilustrado por Andrés Alberto.- 1a ed .- Viedma : Julieta Soledad Heredia, 2017.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-42-6572-2

1. Enseñanza. 2. Literatura. 3. Guerra de Malvinas. I. Heredia, Julieta Soledad II. Alberto, Andrés , ilus.

CDD 371.1

Fecha de catalogación: 12 de diciembre de 2017

Este libro ha sido realizado por docentes de nivel medio, superior y becarios de CONICET, gracias a los fondos otorgados por el Programa “Malvinas en la Universidad” (convocatoria 2015). Subsecretaría de Gestión y Coordinación de Políticas Universitarias y la ex Secretaría de Asuntos Relativos a las Islas Malvinas, Georgias del Sur, Sandwich del Sur y los Espacios Marítimos Circundantes del Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto de la Nación.



Mediante la citación de las fuentes, se permite la reproducción parcial o total, la transmisión y circulación de este libro, en cualquier forma o por cualquier medio, sea electrónico o mecánico, mediante fotocopias, digitalización u otros métodos (y esperamos que así sea).



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Atribución - No Comercial- Sin Obra Derivada 4.0 Internacional.





a MATÍAS R. CANOVA,  
que nos dio la confianza y la  
libertad para trabajar en este  
proyecto,

a FAUSTO,  
que creció y nació junto con este  
cuadernillo.



## MALVINAS EN EL AULA

Una propuesta desde la literatura

# Índice

Presentación	8
¿Por qué ir a Malvinas específicamente desde la literatura?	12
¿Qué hay en este cuadernillo?	15
Literatura y contrarrealidad: otros mundos posibles	17
Ingresar a Malvinas: nacionalismo y guerra	23
Malvinas en el fútbol: un 'clásico' del nacionalismo argentino	30
Un corto: <i>Guarisove. Los olvidados</i>	38
Malvinas en el televisor: la guerra como espectáculo	39
El espectáculo de la guerra: <i>Los pichiciegos</i>	42
Otros materiales	
Por qué historieta, por qué Chelo Candia, por qué el Gauchito Gil	47
Índice de textos literarios	51
Laboratorio de planificaciones y consignas	70
Material didáctico para docentes (Ministerio de Educación)	95
Epílogo	103
Bibliografía citada	106





Ustedes me preguntarán, sin duda, cuál puede ser mi función, si es que tengo una. Diré que es afirmar incansablemente que el lenguaje no es una comunicación, que no es una comunicación recta.

Mi segundo elemento previo es el siguiente: la mayoría de las veces nos preocupamos por los contenidos en la enseñanza de la lengua y la literatura. Pero la tarea no se centra solamente en los contenidos; se centra también en la relación, la cohabitación entre cuerpos; cohabitación dirigida, y en gran parte falseada por el espacio institucional. El verdadero problema es saber cómo se puede poner en el contenido, en la temporalidad de una clase llamada de letras, valores o deseos que no están previstos por la institución y hasta son rechazados por ella. De hecho ¿cómo poner afecto y delicadeza en el sentido en que Sade lo dice? Hoy esto es dejado a la forma de ser del profesor en su clase y nos es asumido por la institución.

Cuando se habla del mundo de los alumnos siempre se pone el acento sobre el carácter represivo de la escuela. Pero el cuestionamiento puro y simple de lo represivo sigue siendo superficial. Me parece que frente a una clase, mi gran angustia sería saber qué se desea. No se trataría de querer liberar los deseos, ni siquiera conocerlos (por otra parte sería una tarea inmensa), sino de plantear la pregunta:

¿Es que hay deseo?

**Roland Barthes**  
**“Literatura/enseñanza” (1975)**

# Presentación

## NOTAS

**1** En la literatura especializada, cuando se utiliza la expresión “cuestión Malvinas” se hace alusión a los aspectos políticos, diplomáticos, jurídicos, económicos y culturales involucrados en el reclamo soberano, mientras que la locución “causa Malvinas” está más bien vinculada con la dimensión afectiva y sentimental del problema. Siempre atendiendo a su diferenciación, utilizamos estas expresiones a lo largo del material de manera operativa, razón por la cual en determinados usos priorizamos el vocablo “cuestión” para referirnos al tema en sentido amplio, incluyendo en este también lo vinculado a lo afectivo.

**2** Nos referimos a *Les Iles Malouines, nouvel exposé d'un vieux litige* publicado en 1910 a propósito del Centenario de la Patria. Escrita por Paul Groussac, un francés radicado en Argentina desde los 18 años, quien fue Director de la Biblioteca Nacional a lo largo de más de cuatro

décadas. En el libro se expone por primera vez una argumentación sistemática y apoyada en fuentes documentales que avala los derechos argentinos sobre las Islas, documento que sirvió de base para dar a conocer a los intelectuales del mundo la posición y los fundamentos del reclamo argentino a Gran Bretaña. En este sentido, Groussac explica el haber utilizado el francés y no el español para su libro ya que lo consideró “más conveniente y eficaz [...] teniendo en consideración la materia tratada y el grupo de lectores, así americanos como europeos, a quienes puede interesar” ([1936] 2015: 11). Los fines y destinatarios del libro se ampliaron en 1936 cuando el senador socialista Alfredo Palacios presentó un proyecto de ley que proponía la traducción al español de una versión resumida del contenido sustancial del texto de Groussac. *Las Islas Malvinas. Nueva exposición de un viejo litigio* fue editado y distribuido en bibliotecas popu-

Este cuadernillo es un experimento que resulta de la reflexión enlazada de tres términos complejos, Malvinas, la escuela y la literatura, abordados a partir de la definición de una perspectiva: la de una generación joven que nació después de la guerra y vivió siempre en democracia. Las preguntas que atraviesan estas páginas son cómo hablar de Malvinas *hoy -desde hoy-* y cómo hacerlo considerando la complejidad que plantea haber vivido, hace 35 años, una guerra por las islas en el marco de una dictadura militar.

En términos generales, el desembarco del 2 de abril de 1982 fue celebrado y acompañado por una buena parte de la sociedad civil y apoyado casi por completo por la dirigencia política de distintos sectores. Además, durante los días del enfrentamiento, la prensa local contó una *historia* de la guerra que poco informaba acerca de la situación real de los soldados y los sucesos acontecidos en las islas, sino que más bien traducía y alimentaba el sentir de la población expectante. Este entusiasmo patriótico y la construcción ficcional que lo sostenía se derrumbaron ante la comprobación de la derrota. El regreso de los sobrevivientes puso en palabras una cruda verdad que es la propia de toda guerra, pero, en este caso, estaba agravada por los abusos de poder -materializado en desatenciones, maltratos, crueles castigos y torturas- que sufrieron en manos de sus superiores. No hace falta un relato mucho más extenso para que quienes “no la vivimos” podamos *presentir* el nudo problemático y doloroso que se imprime sobre la cuestión Malvinas<sup>1</sup> a partir de 1982; nudo que se ha ido tensando y desatando ininterrumpidamente a lo largo del período democrático que la prosiguió.

Hubo unas islas, una herencia española, un lugar demasiado lejos en el mapa, una ocupación inglesa, un libro en francés que sentó las bases histórico-jurídicas de la legitimidad de los derechos argentinos sobre el archipiélago<sup>2</sup>, un *operativo cóndor*,



lares y establecimientos escolares del país para alcanzar un público más extendido con el objetivo de que “todos los habitantes de la República sepan que las islas Malvinas son argentinas, y que la Gran Bretaña, sin título de soberanía se apoderó de ellas por un abuso de la fuerza” (2015: 12).

**3** El 31 de enero del 2017 se quitó la vida Adrián Verón en el centro de Veteranos de Guerra “Paiubre”, en la ciudad de Corrientes. Hasta el momento, este es último caso trascendido y dado que no existen cifras oficiales, desde distintas agrupaciones de veteranos y ex combatientes se estima que la cifra durante la posguerra ya supera los 400 o incluso alcanza los 500 suicidios (consultar: <http://www.bigbangnews.com/actualidad/A-35-anos-de-Malvinas-los-ex-combatientes-conviven-con-el-suicidio-20170201-0025.html>,<http://>

[www.lanacion.com.ar/784519-no-cesan-los-suicidios-de-ex-combatientes-de-malvina](http://www.lanacion.com.ar/784519-no-cesan-los-suicidios-de-ex-combatientes-de-malvina)). Si bien los suicidios son un saldo común a la experiencia de toda guerra producto del stress post-traumático, en el caso argentino, este se vio intensificado por el aislamiento y silenciamiento al que fueron sometidos los conscriptos al regresar de las Islas, ya que fueron obligados por las autoridades militares a firmar un documento donde se comprometían a no contar nada acerca de lo sucedido. A este mutismo y negación oficial, se le sumó la indiferencia social que sucedió a la derrota e hizo de Malvinas un asunto de asimilación tan complejo y traumático.

un desembarco-recuperación seguido de una guerra ejecutada por un gobierno de facto que cometió severas faltas y violaciones contra los derechos humanos -en aquel momento localmente innegables e internacionalmente reconocidas-; el hundimiento de un barco, un viaje en otro como prisioneros aunque tratados mejor que como soldados, una bienvenida en Puerto Madryn y una *llegada-escondida* en Campo de Mayo, suicidios, una pascua democrática, suicidios, monumentos, pensiones de guerra, suicidios<sup>3</sup>, políticas de la memoria. Esta enumeración -esquemática e injusta por los olvidos- recorre puntos fundamentales de la cuestión Malvinas que nos orientan sobre las distintas acciones y políticas que la forjaron como un territorio de conflicto y disputa a partir de 1833.

Las Malvinas son nuestras, de todos los argentinos. Algunos las llevarán en el cuerpo, en otros serán sólo palabras, pero sin dudas presentes. Presentes en nuestro calendario y en el espacio público que compartimos todos: en las rutas, en las terminales de ómnibus, en las escuelas donde estudiaron los ex combatientes, en numerosos monumentos y plazas de nuestro país. Las Malvinas forman parte de nuestra cultura, entendiendo por ella a “los procesos mediante los cuales los grupos humanos inventan símbolos que les permiten expresar sus consensos y disensos, sus oposiciones y sus negociaciones, su existencia temporal y espacial” (Guber, 2012: 20). Malvinas ha sido un punto de convergencia donde -o desde el cual- es posible hablar de nosotros mismos, de nuestra historia sanguinaria y violenta, de nuestros anhelos y expectativas como país, de nuestros errores; y, en este sentido, decimos que las Malvinas son de todos los argentinos, *común* a nosotros -nos importen o no- y por eso nuestras. Negarlas u olvidarlas son la renuncia al desafío de hacer algo con ellas, de asumirlas como parte nuestra “por razones mucho más complejas y poderosas que las jurídico-estatales” (2012: 8).

Dado que, en el imaginario colectivo, “Malvinas” pasó a ser “la guerra de 1982”, es entendible que los sentimientos, las creencias y los modos en que nos vinculamos con ella respondan a los efectos que impactaron en la sociedad luego del enfrentamiento armado y, por ende, que ellos reproduzcan un estado de época -y de grado de conflicto- que, a más de tres décadas, se ha ido modificando y resignificando progresivamente. Esta distancia no ha permeado necesariamente los discursos y las prácticas que, en la actualidad, nos ligan con Malvinas, y el abordaje sobre el tema que se realiza en la escuela es un claro indicador.

La Ley Nacional de Educación sancionada en el año 2006 representa un punto desde el cual reflexionar acerca de esta problemática dentro de los ámbitos educativos. Así lo establece en su artículo N° 92, inciso ‘b’, al explicitar que “la causa de la recuperación de nuestras Islas Malvinas, Georgias del Sur y Sandwich del Sur” debe formar parte de los contenidos curriculares comunes a todas las jurisdicciones. Es decir, de acuerdo con dicha ley, debemos incorporar cuestiones vinculadas a Malvinas como un contenido a trabajar con nuestros/as alumnos/as. Sin embargo, cuando pensamos en introducir el tema dentro del aula, lo reducimos, principalmente, a una efeméride circunscripta a un relato procesual de un hecho concreto -la guerra- y, en tal sentido, relegamos -o incluso invisibilizamos- otra serie de aspectos que dan cuenta de los múltiples significados que engloba Malvinas en tanto significante.

Frente a esta situación es que, a lo largo de los últimos años, han surgido una serie de iniciativas plasmadas en políticas públicas capaces de promover el desarrollo de material didáctico que nos brinde herramientas útiles para trabajar este y otros temas de nuestro pasado reciente. Un ejemplo de ello es el programa “Educación y Memoria” del Ministerio de Educación, a través del cual surgieron distintos insumos y propuestas

para el aula en base al eje “Malvinas: memoria, soberanía y democracia”. Del mismo modo, este cuadernillo también forma parte de políticas públicas concretas relativas a Malvinas. Precisamente, es resultado del financiamiento obtenido dentro del programa nacional “Malvinas en la Universidad”<sup>4</sup>, cuyo objetivo fue impulsar la investigación académica desde diversas áreas de conocimiento (economía, derecho, educación, geografía, política, cultura), en vistas de profundizar el abordaje de *Malvinas* en toda su complejidad. Creemos que estas iniciativas han sido el resultado de una voluntad específica plasmada en políticas de Estado que docentes, estudiantes e investigadores debemos continuar y multiplicar en nuestras prácticas.

En esta línea, hemos formulado dos hipótesis que han sido la guía de nuestro trabajo. La **primera** postula que la falta de una propuesta pedagógica concreta desde el área de Lengua y Literatura para el abordaje de la guerra de Malvinas tiene como correlato la reproducción y cristalización de interpretaciones sesgadas y acríticas que, a su vez, obturan la posibilidad de abordar otros discursos y relatos diferentes a los ya institucionalizados. La **segunda** hipótesis sostiene que la promoción e inserción de estrategias y herramientas de trabajo para el tratamiento de Malvinas en el aula permiten reabrir -con los estudiantes y docentes- debates públicos sobre nuestra historia reciente. Luego de avanzar en la indagación, discusión, reformulación y ratificación de estas hipótesis, y hacer especial hincapié en la segunda, presentamos este cuadernillo como un intento de movilizar y transformar lo que ellas enuncian.

<sup>4</sup> Esta convocatoria fue lanzada en julio de 2015 a través de la Subsecretaría de Gestión y Coordinación de Políticas Universitarias y la ex Secretaría de Asuntos Relativos a las Islas Malvinas, Georgias del Sur, Sandwich del Sur y los Espacios Marítimos Circundantes del Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto de la Nación.

# ¿Por qué ir a Malvinas específicamente desde la literatura?

*Los pichiciegos -manifesté desde la contratapa de la primera edición de 1983- no fue escrito contra la guerra sino contra una manera estúpida de pensar la guerra y la literatura. [...] repetiré que no he escrito un libro sobre la guerra, sino sobre mí y sobre la lengua de uno que jamás escribirá contra la guerra, contra la lluvia, los sismos, ni las tormentas, y siempre contra las maneras equivocadas de nombrar y de convivir con nuestro destino.*

Rodolfo Fogwill, "Nota del autor a la última edición" (2010)

De manera muy temprana, la literatura ha ofrecido una versión propia de la guerra a contrapelo de los relatos oficiales y los discursos hegemónicos que la nombraron, cuestión que la ha transformado en una caja de resonancia de aquellos, ya sea por subversión o exacerbación. *Los pichiciegos* (1982) de Rodolfo Fogwill fue escrito en simultáneo con el acontecer bélico y se transformó en el texto emblemático y fundacional de la narración sobre la guerra, ya que contrapuso a la *gesta de Malvinas* una versión antiheroica y picaresca que erosionó la posibilidad de cualquier narración épica futura y, a su vez, definió un modo específico para ficcionalizarla que sería continuado y reelaborado por la narrativa posterior. De esta manera, la literatura se aleja de las *exaltaciones triunfalistas* del momento y los *lamentos por la derrota* una vez finalizado el conflicto. Ambas expresiones, de acuerdo con Martín Kohan, pertenecientes a una misma "fábula nacional", que entiende a la guerra como una "causa justa" con "héroes, gloriosos si ganan, inmolados si pierden, pero héroes al fin" (1999: 6). La literatura adopta otro punto de vista: pone el acento en el carácter farsesco que sostuvo el consenso durante las semanas del enfrentamiento para dejarlo al desnudo y así exhibir todas sus paradojas.

La literatura sobre Malvinas habla de la guerra en posibles futuros-presentes llevando al límite los relatos que fundaron sus motivos: el deber de morir por la patria, la exaltación de la gloria y las hazañas en combate, el compromiso con la recuperación territorial, la lucha contra el imperialismo inglés y los valores del culto patriótico, son abordados desde estas ficciones mediante el absurdo, el humor, el cinismo, la ironía y la caricaturización. Quitando la hegemonía a la retórica patriótico nacionalista -de corte fuertemente militar-, otras cuestiones de la guerra emergen y permiten una mirada más compleja y atenta de las circunstancias históricas y culturales que han ido tramando la

cuestión Malvinas -y, asociadas a ella también, ciertas ideas de *nación e identidad nacional*-. Por medio de la ficción, nos enfrentamos a las disputas del universo simbólico que surgen ante la evocación de Malvinas y, ante ellas, la literatura propone respuestas creativas e incorrectas que necesariamente alteran las coordenadas de partida para pensar el tema.

Por otro lado, trabajar desde la literatura un hecho histórico, con una referencialidad tan marcada como la guerra de 1982, encierra un riesgo que amenaza continuamente su especificidad. Si se utiliza la ficción como un documento o testimonio acerca de lo que ha acontecido, se subordinan o direccionan sus posibilidades de significación y se pasa por alto la mediación existente entre el texto y los hechos, que para la literatura es *materia y problema*: el lenguaje. Tal como señala Roland Barthes, “la literatura es ciertamente un código narrativo, metafórico, aunque también es el lugar en el que se encuentra comprometido un inmenso saber político” (Barthes, [1975] 2015: 204) que resulta de la semiosis, es decir, de la “puesta en escena de lo simbólico, no del contenido, sino de sus desvíos, retornos” (2015: 205). Las ficciones sobre Malvinas escenifican estos campos de batallas de lo simbólico; especialmente, porque la guerra -desde el mismo 2 de abril- puso en funcionamiento una máquina narrativa estatal-oficial, a la que se fueron sumando otros relatos y ficciones. Esta trama hipertextual puede ser captada por la literatura: para ello, es necesario correrse de una práctica de lectura dirigida a la “decodificación de un mensaje” o al “reconocimiento de un sentido”, hecho que contenta, colma y tranquiliza al estar contenida dentro de las expectativas culturales y de los saberes previos a la lectura del texto. En su lugar, proponemos favorecer una práctica que nos coloque en estado de pérdida, que incommode, desordene y haga vacilar los fundamentos históricos, culturales y psicológicos

del lector, la incongruencia de sus gustos, de sus valores, sus recuerdos. En suma, que ponga en crisis su relación con el lenguaje (cfr. Barthes [1978] 2008: 22). De esta manera, haciendo de la literatura una ocasión para pensar y escribir, es posible recuperar *lo literario* y volver al texto desde una perspectiva de lectura que promueva “el desarrollo amplio, creativo y libre del imaginario” (Cesarani, 1986: 92) que nos conduzca a Malvinas y la guerra desde una perspectiva renovada, desarmando las formas de *lo sabido* y minándolas de *preguntas*.



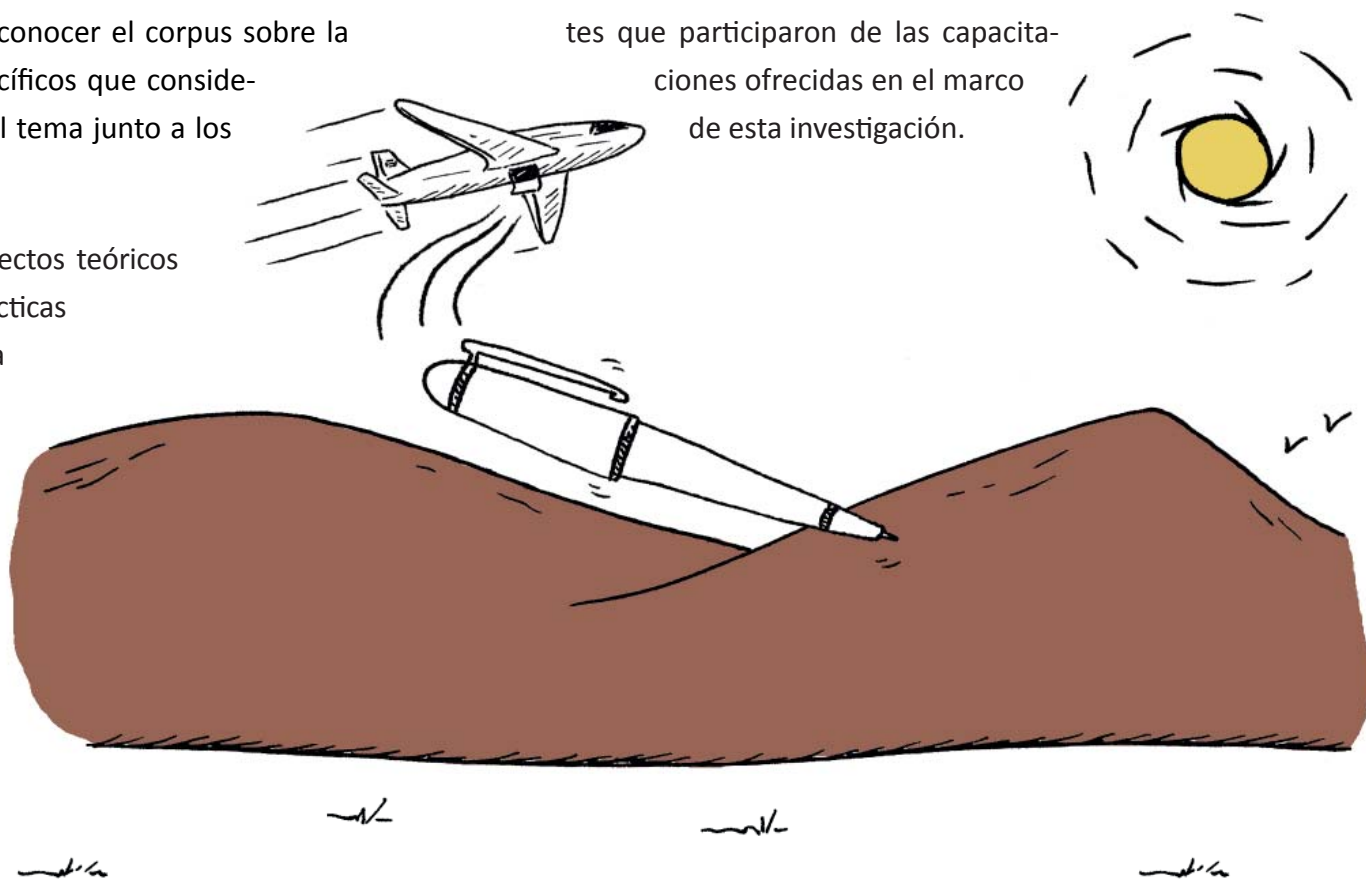
# ¿Qué hay en este cuadernillo?

Aquí se recopila el trabajo de análisis y discusión interdisciplinar entre docentes e investigadores de Lengua y Literatura, Filosofía e Historia, en torno a la posibilidad de generar, a través de la literatura, un acercamiento al tema de Malvinas y la guerra para propiciar la reflexión creativa y crítica junto a las nuevas generaciones. Sin asumir una voluntad prescriptiva, este material pretende difundir, ofrecer herramientas críticas y teóricas que promuevan un tratamiento curricular concreto para el trabajo de la guerra de Malvinas en el aula secundaria, a partir de textos literarios y otros recursos audio-visuales. En otras palabras, intentamos condensar buena parte de lo disponible para dar a conocer el corpus sobre la guerra y abordar algunos de los problemas específicos que consideramos ineludibles o atrayentes para acercarnos al tema junto a los jóvenes. A continuación, entonces, encontrarán:

- **Ensayos breves** que brindan nociones y aspectos teóricos útiles para problematizar, por un lado, nuestras prácticas de lectura en el aula y nuestras ideas acerca de la literatura y, por el otro, abordar tópicos que se desprenden del tema Malvinas, como lo son el nacionalismo y los discursos banales que este fenómeno conlleva, y la construcción estereotipante de los distintos actores involucrados en una guerra mediatizada y convertida, por momentos, en un espectáculo.

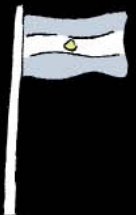
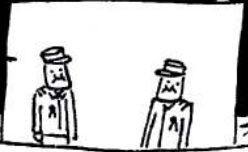
- **Breves reseñas críticas, resúmenes y recomendaciones** con el fin de ofrecer un mapa de lo disponible que conecte textos y otros materiales para trabajar Malvinas en el aula de literatura (o por qué no, de historia).

- **Un laboratorio de planificaciones y consignas** con algunas propuestas concretas que ayudan a pensar modos de trabajo posibles con las ficciones de la guerra. En esta tarea colaboraron docentes y estudiantes que participaron de las capacitaciones ofrecidas en el marco de esta investigación.





TRANQUILO, COMAN-DANTE, NO CREO QUE LOS INGLESES VAYAN A VENIR HASTA ACA'



# Literatura y contrarrealidad: otros mundos posibles

*—¿Qué puede aportar la literatura a la comprensión de hechos históricos complejos como la Guerra de Malvinas? —Lo mismo que la literatura aporta a la comprensión de la vida en general: una posibilidad de interpretación, más profunda y múltiple; una lectura oblicua y analógica que revela conexiones inesperadas, una representación metafórica que, yendo más allá de los hechos narrados, los incluye y los potencia; la posibilidad de buscar —aunque no siempre las encuentre— las palabras o los silencios para decir lo que el lenguaje ordinario no puede expresar. La construcción de una matriz de sentido anclada en las subjetividades de un momento histórico y capaz, al mismo tiempo, de trascenderla; de organizar lo disperso y de visualizar lo implícito. Y hablamos, evidentemente, de la buena literatura.*

María Angélica Semilla Durán<sup>5</sup>, entrevista en diario La Voz (febrero 2017)

## NOTAS

<sup>5</sup> Coordinadora y compiladora del volumen *Relatos de Malvinas: paradojas en la representación e imaginario nacional* (Semilla Durán: 2016) <http://www.lavoz.com.ar/numero-cero/nuevas-miradas-sobre-malvinas>

<sup>6</sup> Deleuze y Guattari denominan “perceptos” a estos bloques sensoriales. Para una caracterización más detallada de esta noción véase el capítulo “Percepto, afecto y concepto” en Deleuze, G. y Guattari, F. 2013.



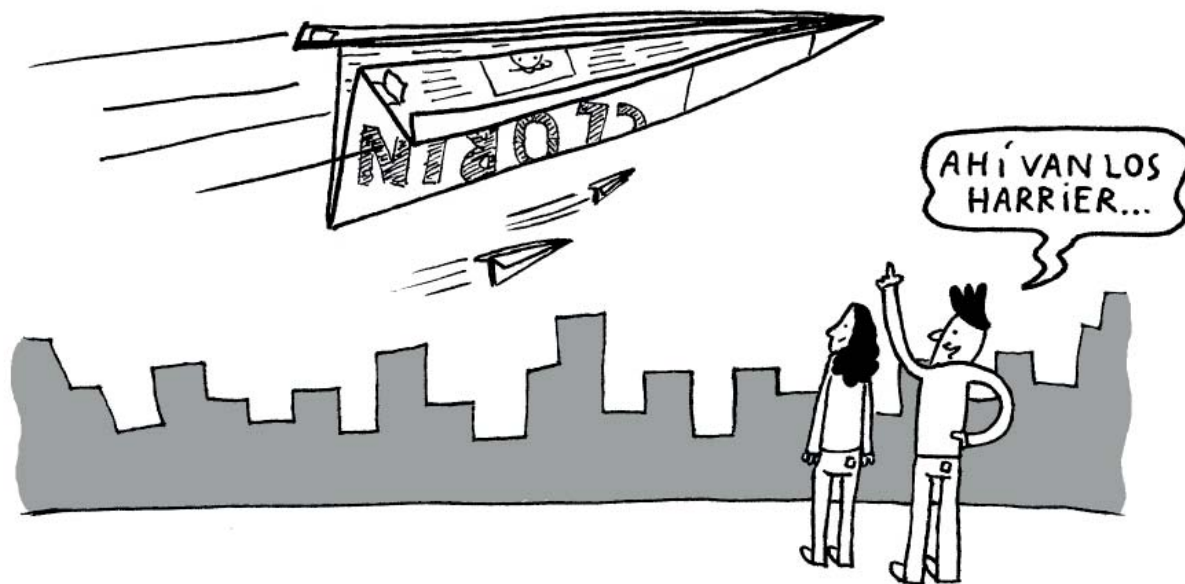
Por qué indagar la guerra de Malvinas desde la literatura? ¿Qué dificultades implica abordar desde la ficción un hecho histórico tan presente en nuestro imaginario colectivo? ¿Puede esta circunstancia anular la especificidad con que la literatura significa? ¿O, a la inversa, no implicará esta vía de abordaje un falseamiento de lo acontecido?

Cuando pensamos en el aporte específico que la literatura puede realizar ante una problemática histórica, nos preguntamos al mismo tiempo qué entendemos por literatura. En este ensayo no vamos a intentar una definición, pero sí destacar algunas de sus dimensiones que nos parecen primordiales, aunque quizás no exhaustivas. La potencialidad específica de lo literario que nos interesa particularmente reside en dos dimensiones entrelazadas: la ficcional y la perceptual. Para iniciar el desarrollo, abordaremos, en primer lugar, la segunda de ellas.

La percepción permite conocer las cosas que nos rodean a través de las sensaciones. Sin percepción no podríamos conocer nada fuera de nosotros mismos. ¿En qué sentido la literatura nos ayuda a percibir? Percibir no es privativo de la literatura, sino que se trata de lo que comparte con las otras formas artísticas. Un artista es aquel que puede crear o construir bloques de sensaciones<sup>6</sup>, ya sea en un cuadro, una escultura, una pieza musical, una película o una novela. La especificidad de la literatura consiste en que esas condensaciones de sensaciones son construidas o trabajadas a partir del lenguaje como materia prima. Como señalan Deleuze y Guattari:

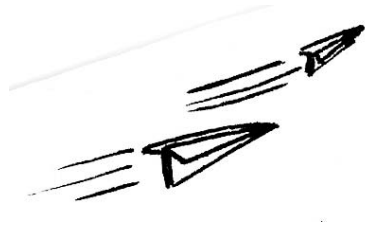
Los escritores no se encuentran al respecto en una situación diferente de los pintores, de los músicos, de los arquitectos. El material particular de los escritores son las palabras, y la sintaxis, la sintaxis creada que sube irresistiblemente en su obra y pasa a la sensación (2013:168-169)

Al ser construcciones, estos bloques perceptivos no tienen por qué corresponderse con un objeto, con la realidad o el mundo que rodea al artista. En este sentido, es, precisamente, que los artistas *crean*: producen nuevas entidades que no existen en la naturaleza o la realidad dada, entidades que llamamos “obras de arte”.



El desafío del escritor como creador es, entonces, abrir visiones, componer bloques sensoriales a partir de la lengua. Algo similar propone Daniel Link en la introducción de *Literator IV*: allí el autor define a la literatura como un *perceptron*, como “una máquina de percibir” (1994: X). La definición aúna dos elementos: por un lado, la *percepción*, definida desde de la filosofía como aquella actividad que nos permite imprimir algo en la mente a partir de los sentidos, y por el otro, la noción de *máquina*, esto es, un “aparato artificial” (1994: XI) en el que “interviene un artificio, una técnica”. Se trata de un trabajo de producción, no natural, que utiliza diversos materiales (entre ellos, la lengua), pero también la experiencia y la ideología:

*Quien escribe, quien ha escrito, tiene determinadas experiencias de lenguaje (habla una lengua determinada de una forma determinada), determinadas experiencias ideológicas (ha aprendido ciertas cosas en su familia, en la escuela, etc... ha tomado posición sobre estas cosas aprendidas) pero, sobre todo, una determinada experiencia del mundo. Esas experiencias son trabajadas, junto con el lenguaje y la ideología en el momento de la producción literaria (1994: XI)*



En tal sentido, podemos decir que la literatura, en tanto discurso marcado por determinada ideología, siempre *dice* o, mejor dicho, *muestra* algo sobre el *mundo*, aún cuando no se reduzca al mundo realmente existente, ni intente imitarlo. Esta forma de mostrar no puede homologarse a la de otros discursos, porque el trabajo literario está regido por la segunda dimensión que postulamos, la ficcional. En la medida en que toma como material las sensaciones y crea de este modo bloques perceptivos independientes de percepciones efectivas, la literatura puede trazar ciertas coordenadas espaciales y temporales que no se corresponden a las reales o históricas. Esta no correspondencia o dislocación permite justamente un intercambio, o quizás una tensión, que abre un espacio al pensamiento. Se trata de la posibilidad, estrictamente ficcional, de crear otros mundos, de plantear situaciones contrafácticas.

¿Cómo se vinculan, entonces, la verdad y la ficción? Las ficciones pueden ser realizadas como intentos por abordar ciertas dimensiones de lo real que no podrían ser expresadas bajo otras formas del discurso o el saber. La verdad, si es que hay alguna, debe ser compleja. Juan José Saer plantea que la ficción permite multiplicar las posibilidades de lo real porque se construye como *postulación de lo posible*, no como reducción a lo verificable empíricamente:

*[...] no se escriben ficciones para eludir, por inmadurez o irresponsabilidad, los rigores que exige el tratamiento de la "verdad", sino justamente para poner en evidencia el carácter complejo de la situación, carácter complejo del que el tratamiento limitado a lo verificable implica una reducción abusiva y un empobrecimiento. **Al dar un salto hacia lo inverificable, la ficción multiplica al infinito las posibilidades de tratamiento. No vuelve la espalda a una supuesta realidad objetiva: muy por el contrario, se sumerge en su turbulencia, desdeñando la actividad ingenua que consiste en pretender saber de antemano cómo esa realidad está hecha.** No es una claudicación ante tal o cual ética de la verdad, sino la búsqueda de una un poco menos rudimentaria (Saer, 2014: 11. El subrayado es nuestro.)*

La realidad, de este modo, pierde su carácter unidimensional y se abre a infinitas posibilidades. La ficción no se identifica con la falsedad ni con la verdad, sino que, como explica Daniel Link, "para ser eficaz, para ser exacta, la literatura debe ser indirecta. Para ser verdadera, la literatura debe ingresar en el universo de la falsedad" (1994: XI).

Si una ficción parte de un hecho histórico, como en el caso de los textos literarios sobre Malvinas, el pasado pierde su carácter incuestionable en la dimensión del lenguaje. Lo dado se pone en cuestión. Lo que marca el límite y la condición necesaria para considerar a la historia como ciencia (remitirse continuamente a documentos y a hechos comprobados) es lo que la literatura puede traspasar sin inconvenientes: tal como mencionamos previamente, la literatura no tiene porqué restringirse a lo comprobable dado que ella misma abre, crea mediante el lenguaje, un espacio de contrarrealidad (Piglia, 2014: 118) ¿Qué pasaría si un programador excombatiente diseñara un videojuego en el que Argentina gana la guerra de Malvinas? ¿Por qué no pensar en un grupo de desertores argentinos que viven en cuevas, al margen del enfrentamiento bélico? ¿Qué





hubiera ocurrido si los argentinos habrían contado con la tecnología necesaria para reutilizar los cuerpos de los excombatientes mutilados? Todas estas posibilidades -abiertas por Carlos Gamerro en *Las Islas*, Rodolfo Fogwill en *Los Pichiciegos* y Carlos Gardini en “Primera Línea” respectivamente-, desarmen la relación directa que, en nuestro imaginario, entablamos con la guerra.

Malvinas es un punto en nuestro pasado donde se condensan muchas de nuestras contradicciones. Quizá podamos decir que en el imaginario colectivo parecería que ha prevalecido la representación paradójica de la guerra como una causa justa llevada adelante por un gobierno dictatorial y genocida. ¿Cómo asimilar, entonces, esta situación incómoda? En nuestra propuesta, retomamos una línea en la literatura argentina que ha abordado la guerra de Malvinas justamente a partir de esta incomodidad. Se trata de textos que se concentran en esa tensión entre lo verificable históricamente y lo pensable (perceptible) literariamente. Estas son obras que se desvían de las retóricas de lo políticamente correcto. Pueden correrse de ese lugar porque la actividad literaria, por su naturaleza, es capaz de escapar a las lógicas de los discursos estatales.

De modo similar a la literatura, pero en un sentido opuesto, el Estado funciona como una máquina de producir ficciones. Para Ricardo Piglia, “el Estado narra” y, para poder instaurarse como poder público, debe centralizar las fuerzas ficticias que circulan en la sociedad, erigir algunas de ellas como válidas y anular otras: “cuando se ejerce el poder político se está imponiendo una manera de contar la realidad” (2014: 33). Sin embargo, no existe un relato único, otras narraciones sobreviven y se mantienen al margen. Es por esto que la literatura puede correrse de esa función ficcional estatal, puede crear u oponer ficciones al relato dominante, puede plantear otras alternativas.



¿Qué posibilidades se abren en el aula de *Lengua y Literatura* si insistimos en esta particularidad ficcional, perceptiva y contrarreal de lo literario? ¿Se puede trabajar desde esa incomodidad de lo ficcional que desquicia lo histórico? ¿Pueden crearse espacios para pensar otros mundos que desestabilicen nuestro sentido común? Al trabajar con ficciones sobre la guerra de Malvinas, es necesario detenerse y potenciar las características específicas de la literatura porque nos enfrentamos a un tema que se encuentra muy referenciado en nuestro imaginario. En consecuencia, existe el riesgo latente de clausurar con premura el sentido si la lectura se dirige *desde “lo sabido”* sobre el conflicto (lo frecuentemente escuchado, repetido, cristalizado en una forma que circula sin mayor confrontación) y no *hacia* la incertidumbre de la ficción.



# Ingresar a Malvinas: nacionalismo y guerra



*La economía es la causa de la mayoría de las guerras. La noción de patria es lo que utilizan los sectores económicos interesados para que el pueblo apoye esas guerras y envíe a sus hijos a morir en ellas. Odiamos pueblos vecinos por mandato de esos sectores, apoyándonos en una noción exacerbada, tergiversada, de la patria. ¿Se puede pensar que el pueblo inglés es pirata e imperialista por las políticas implementadas por sus gobernantes? Si esta lógica es aceptada ¿Cómo nos miraríamos nosotros mismos, a la luz de nuestros gobernantes a lo largo de la historia? ¿Cuántas veces decimos ser mejores que, por ejemplo, bolivianos, chilenos, paraguayos, mientras le atribuimos a cada uno características negativas y nos pensamos los mejores del mundo? El reclamo sobre las islas malvinas es legítimo e impostergable, como también lo es el reconocimiento social y económico de los veteranos que volvieron y de aquellos que quedaron. El olvido al que fueron sometidos por los mismos patriotas que los enviaron y por la gente que los aplaudía a la ida y los abucheaba a la vuelta dejó un importante número de suicidios, entre otras cuestiones irreparables. Un número similar, por otra parte, al de los suicidios de ingleses a la vuelta de la guerra. Pero creo que lo importante es correr los del lugar del odio, dejar de golpearnos el pecho gritando viva la patria y que ese grito signifique además boliviano de mierda, inglés de mierda, negros de mierda, etc., para no caer en la idea de Wilde, del patriotismo como virtud de los depravados. Esas son las consecuencias de las guerras que más tiempo tardan en sanar. Si la noción de patria es patrioterica, habría que redefinirla o dejarla de lado.*

## NOTAS

<sup>7</sup> Profesor en Letras, docente de Lengua y Literatura en escuelas secundarias y en la Unidad Penal n°4 de Santa Rosa, La Pampa. Radio Kermés recientemente ha comenzado a publicar los relatos

de Correa fruto de su experiencia docente en contextos de encierro, en el siguiente link pueden acceder al primero: <http://www.radiokermes.com/index.php/component/k2/>

Fernando González Correa <sup>7</sup>, Facebook (02 de abril de 2014)

**M**alvinas representa un tópico complejo y fructífero para trabajar en el aula, ya que sus múltiples dimensiones y aristas históricas, sociales, políticas, económicas y culturales permiten un abordaje desde diferentes espacios curriculares. Sin embargo, se trata de un tema espinoso y desafiante para llevar adelante por dos cuestiones: primero, porque está atravesado por el nacionalismo y, segundo, porque después de 1982, toda consideración acerca de la soberanía argentina de las islas está marcada por la guerra.

Siguiendo la propuesta de Benedict Anderson (1998), una nación es el resultado de un proceso de construcción en el que una comunidad se percibe e identifica – se “imagina”- como parte de un grupo. En términos de este autor, los habitantes de una nación se sienten hermanados entre sí por el solo hecho de compartir un *nosotros imaginado*, nutrido de relatos colectivos que son internalizados gracias a diferentes mecanismos, entre los que podemos mencionar el sistema educativo y los medios de comunicación. A pesar de la labilidad creciente de las fronteras en el mundo globalizado y que definir sus implicancias como sistema de inclusión-exclusión es un asunto cada vez más conflictivo, la *nación* y la *nacionalidad* continúan siendo categorías universalmente aceptadas y legitimadas dentro de la vida política. En consonancia con Anderson, entonces, nos remitimos a identificar la nación como un **constructo temporal, espacial y mutable, capaz de homogeneizar a diferentes sectores políticos y económicos geográficamente distantes gracias a su capacidad de resignificarse a lo largo del tiempo**. Esta construcción no es armónica sino el resultado de la disputa entre distintos actores sociales y políticos. En concreto, aquí nos centramos en las construcciones hegemónicas impulsadas por los sectores dominantes, que ejercen control del aparato estatal, pero, al mismo tiempo, advertimos la existencia de dife-

**8** A las tesis de Anderson (1998) se les puede objetar un excesivo énfasis en las construcciones hegemónicas estatales o a cargo de sectores dominantes. Si esta interpretación no es reduccionista o unidireccional, ¿no será la idea de nación un campo de batalla a disputar? ¿No se dan otras construcciones identificatorias de lo nacional “desde abajo”, esto es, desde los sectores populares, a veces en contraposición de las representaciones estatales (entendiendo siempre a “lo popular” no como algo esencial inmutable sino como la construcción histórica de un sujeto colectivo)? A pesar de esta objeción, recuperamos los desarrollos de Anderson porque permiten explicar muchos fenómenos sociales, históricos y políticos relativos a la representación de Malvinas. Para iniciar una problematización de la cuestión Malvinas a partir de lo popular, los remitimos a la historieta *Red Dots in Falklands*, de Chelo Candia, que forma parte de este cuadernillo.

**9** Resaltado en el original.

**10** Agrega Palermo: “Lógicamente las identidades nacionales casi siempre consideran el suelo como un recurso objetivo; lo que tiene, en cambio, de específico el territorialismo, es el hecho de conferir a ese recurso una **esencialidad espiritual**, y enfatizar su papel parametral, permanente en la constitución de la identidad, a diferencia de otros elementos que serían meramente accesorios y mutables. El territorialismo tiene asimismo necesariamente una **vocación fuertemente unitiva** y de **anhelo de completitud**. Así, los argentinos podríamos serlo en democracia o en dictadura, con o sin derechos y deberes civiles, sociales y políticos, pero no podríamos serlo plenamente mientras un fragmento de nuestro sagrado suelo permanezca *irredento*, en manos ajenas, puesto que en el suelo radica lo permanente y más valioso, que define nuestra existencia colectiva y la voz que debemos escuchar” (2007: 57) resaltado en negrita es nuestro, en cursiva, el original).

rentes concepciones -muchas de ellas antagónicas entre sí- de lo que implica la nación argentina<sup>8</sup>.

A lo largo de nuestra historia se pueden apreciar vertientes nacionalistas ideológicamente contrapuestas -que de manera simplificada se suelen denominar “de derecha” y “de izquierda”- que coinciden en reivindicar determinados tópicos, como, por ejemplo, el reclamo soberano por las Islas Malvinas. Esto se debe a que las distintas líneas del nacionalismo argentino se encuentran atravesadas por el territorialismo, un factor clave que nos ayuda a comprender el apego de los diferentes sectores de la sociedad hacia el archipiélago del Atlántico Sur. El territorialismo implica “otorgar *prioridad* a la tierra como elemento definitorio de la identidad nacional frente a otros rasgos compartidos”<sup>9</sup>, como por ejemplo la lengua o la religión (Palermo, 2007: 57). Desde esta perspectiva, las Malvinas representarían entonces un símbolo que constituye a los argentinos, una parte de “*nuestro ser*” que nos fue arrebatada y que hasta no ser recuperada evocará una ausencia irreparable<sup>10</sup>.

Tal como plantea Alejandro Grimson (2007: 438), Malvinas es “el lugar donde, al fin y al cabo, los argentinos volvían a juntarse en la nación, es decir, más allá de las banderas ideológicas y políticas”, uno de los pocos elementos de cohesión capaces de minimizar las diferencias internas en Argentina. Basta con recordar lo ocurrido en 1982 para graficar mejor esta idea: en un contexto en el que predominaba la censura, la ausencia de derechos y libertades, la persecución, las torturas y los “desaparecidos” producto de la maquinaria del terrorismo de Estado emplazada por el gobierno cívico-militar-ecclesiástico, tres días antes del desembarco de las tropas argentinas en las Islas, el 30 de marzo, una multitud convocada por una de las facciones de la Confederación General del Trabajo (la “CGT Brasil”) visibilizó su reclamo contra la dictadura bajo el lema “Paz,

**11** El país atravesaba una crisis económica producto de la puesta en marcha de un plan económico liberal favorable a los sectores dominantes que apoyaban a la dictadura, como consecuencia, perjudicial para los trabajadores y sus derechos. Para mayor información sobre la situación económica del país y el accionar del movimiento obrero, véase: Canal Encuentro (2011) *Historia de un país, “La dictadura I: Economía y represión”*, Capítulo 21. Disponible en: <http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8001/26?temporada=1>.

**12** Hay que destacar el importante rol desempeñado por los medios de comunicación para la construcción de un relato ‘trionfalista’. Para más información sobre el rol de la prensa durante la Guerra, véase Escudero Chauvel (1996), Marchetti (2004). Para un análisis sobre la prensa durante la Dictadura, véase Borrelli (2011).

pan y trabajo”<sup>11</sup>. La respuesta no fue otra que una feroz represión. Los manifestantes no lograron llegar a la Plaza de Mayo, cercada y custodiada, y el ataque de las fuerzas policiales dejó un saldo de incontables heridos y un muerto. Sin embargo, el 2 de abril, la noticia del desembarco generó la movilización de diferentes sectores -muchos de ellos excluidos- en espacios públicos de todo el territorio argentino: no se apoyaba a Leopoldo Galtieri, sino la recuperación de unas islas arrebatadas hacía más de 100 años. Esta decisión de los militares da cuenta de la manipulación de la problemática soberana en busca de aquietar la conflictividad interna que comenzaba a reclamar el fin de la dictadura<sup>12</sup>. Por otro lado, **el anhelo de recuperación logró relegar a un segundo plano las diferencias políticas e ideológicas, generando que el apego sentimental y emocional existente hacia aquellas islas perdidas en el siglo XIX se sobreponga a cualquier tipo de interpretación racional sobre lo que implicaba el hecho de encausar una guerra contra el Reino Unido.**

En relación a la segunda cuestión, tal como hemos esbozado previamente, cabe señalar que la disputa por la soberanía de las Islas se complejiza, en su abordaje, por el hecho de haber desembocado en un enfrentamiento armado. Frente a esto debemos mencionar dos aspectos importantes: en primer lugar, las secuelas de haber sido protagonistas de una guerra, y más aún, por haber sufrido la derrota; en segundo lugar, las características propias del acontecimiento, tanto por el contexto histórico particular como por la forma en que el gobierno de facto lo llevó adelante. Tal es así que, ya en el marco de una incipiente democracia, comenzaron a resonar las denuncias de muchos soldados que sufrieron casos de abuso de autoridad a manos de sus superiores, que pusieron en tela de juicio los discursos que legitimaron el accionar militar y que, a su vez, visibilizaron la complejidad del acontecimiento vivido. Así, a partir de la finalización de



**13** En tanto categoría, la voz *ex combatiente* significa un constructo heterogéneo con fronteras muy poco definidas, gracias a la cual se podrían incluir aquí a todos aquellos que combatieron en la guerra. Al día de hoy esta problemática persiste y parte del interrogante acerca de cómo nombrar(se). De todos modos, reconocemos una diferencia entre los denominados *veteranos*, personas que participaron del conflicto bélico siendo integrantes de las tres Fuerzas; y los *ex combatientes*, civiles bajo conscripción (más allá de que en casos particulares, los de uno u otro grupo elijan para sí identificarse bajo una u otra denominación). Aprovechamos este espacio para reconocer, también, la participación de mujeres dentro del teatro de operaciones, desempeñando diversas funciones que van desde enfermeras hasta instrumentadoras quirúrgicas. Mujeres que, al día de hoy, siguen luchando por el reconocimiento y contra los imaginarios que sostienen

que en la guerra solo estuvieron involucrados hombres. Para más información sobre el tema, véase la nota de *Página 12* en ocasión del 2 de abril de 2015, “Las mujeres que fueron parte de la guerra”, disponible en: <https://www.pagina12.com.ar/diario/el-pais/1-269555-2015-04-02.html>

**14** De acuerdo con Federico Lorenz, hubo alrededor de 12.400 hombres afectados a las operaciones militares: 10.000 eran de Ejército (alrededor del 60 o 70 % de su composición), 2000 de Armada (los pertenecientes al Batallón de Infantería Marina 5 representaban el 70% del total, mientras que en el Crucero ARA General Belgrano la proporción de conscriptos en relación al personal militar era del 37%) y 400 formaban parte de la Fuerza Aérea (menos del 30% de su totalidad). A su vez, alrededor del 80% de los conscriptos pertenecían en su mayoría a la clase '62 (o en su defecto, otras anteriores) y el 20% restante a la clase '63 (Lorenz, 2012).

la guerra y frente a escenarios tan complejos y dinámicos, se abrió la puerta a un nuevo actor social: **los ex combatientes**<sup>13</sup>. Este fenómeno constituyó la base para la construcción de una serie de **representaciones que derivaron en estereotipos** acerca de quienes habían vivido la guerra en carne propia.

Salvo por la constitución de la Fuerza Aérea, la mayoría de las tropas enviadas a Malvinas estaba conformada por soldados conscriptos: es decir, jóvenes entre 18 y 20 años que habían concluido el servicio militar recientemente o aún se encontraban en él<sup>14</sup>. En general, la escasa instrucción de los soldados -que, en algunos casos, solo era de 3 meses - y su falta de experticia para la guerra no fue un tema de alarma o preocupación. Por el contrario, precisamente en su juventud era donde radicaba el elemento diferencial que permitiría ganar la contienda ya que “realzaba su compromiso, su condición de vanguardia para un cambio, y no, como sucedería tras la derrota, una causal de su fracaso” (Lorenz, 2012: 80). De este modo, los soldados - llamados y reconocidos, durante las semanas del conflicto, como “héroes de la patria”, “almas puras y nobles” con el vigor necesario para “restituir a la nación su unidad perdida”-, comenzaron a ser percibidos, a su regreso, como “chicos indefensos”, ahora “víctimas” también ellos del gobierno de facto.

Estas imágenes encontraron en la inmediata posguerra representaciones que modelaron y proyectaron una existencia objetiva para los nuevos agentes convertidos ahora en ex combatientes. Nos referimos a *Los chicos de la guerra* del periodista Daniel Kon, libro publicado en agosto de 1982 donde se recoge el relato testimonial de ocho reclutas que habían participado en la defensa de Puerto Argentino, un éxito editorial que para diciembre de ese mismo año ya contaba con siete ediciones y 35.000 ejemplares vendidos y, dos años después, era adaptado y llevado al cine por “Bebe”

Kamín<sup>15</sup>. Estas narraciones abonaron nuevos sentidos y privilegiaron una interpretación mediante un segundo relato acerca de la guerra que recuperaba y ponía el énfasis en dimensiones que el primero -el oficial y mediático- había negado y falseado. Por su parte, el registro *testimonial*, de acuerdo con Martín Kohan, abona cuestionamientos sobre la guerra que se formulan principalmente desde dos perspectivas:

*por un lado, una perspectiva antibélica de carácter general, que apela a la superación de las diferencias entre naciones invocando otros valores de carácter universal; por el otro, una perspectiva concretamente anclada en lo que fue la guerra de Malvinas, las privaciones y las humillaciones padecidas por los pobres soldados argentinos que se vieron librados a su suerte, al frío y a las arbitrariedades cometidas por sus propios jefes (2014: 270).*

**15** Para un análisis detallado acerca del libro y la película, consultar: Guber, Rosana (2009) “Capítulo 2. Los chicos de la guerra y el nacimiento de una generación” y Svetliza, Exequiel (2011) “La guerra inolvidable: el recuerdo de Malvinas en la literatura y el cine argentino”.

**16** Para conocer en detalle cómo aconteció el regreso de los ex combatientes al continente y lo sucedido con ellos en los

primeros años de la posguerra, consultar Guber, Rosana (2009) “Capítulo 1. Guerreros en las islas, menores en el continente” y Lorenz, Federico (2012) “Capítulo 5. Mutilaciones”, “Capítulo 6. Derrota y estupor”, “Capítulo 7. Guerreros de dos guerras. Los militares y Malvinas”, “Capítulo 8. La democracia y Malvinas (1983-1987)”, “Capítulo 9. Volveremos. Los ex combatientes” y “Capítulo 10. Se reabre el panteón”.

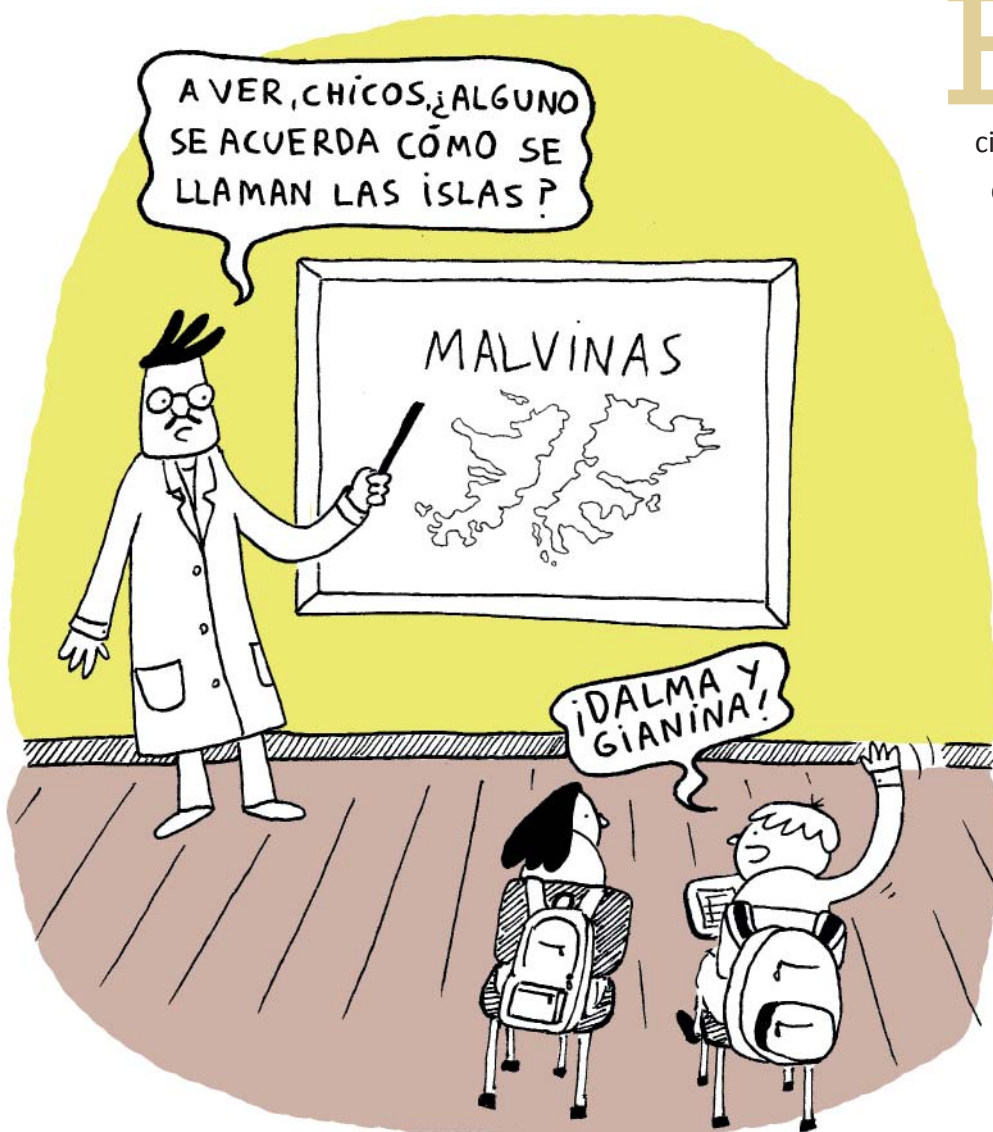
El furor bélico y la exaltación patriótica predominante en los días del conflicto encontró en estos nuevos relatos el espacio para resignificarse como una posición de denuncia comprendida entre el lamento y el arrepentimiento, que tomó la forma de una deuda culposa para con aquellos *chicos* que habían ido a poner el cuerpo por *nosotros*. Por otro lado, el silencio y ocultamiento inicial de los conscriptos que regresaron al continente y las estrategias por medio de las cuales el gobierno militar intentó contener -o bien negar- las experiencias vividas en Malvinas, agravaron las posibilidades de elaboración y de reinserción a la civilidad de quienes estaban atravesados por el trauma de la guerra<sup>16</sup>. En medio del turbulento contexto del final de la dictadura y la transición democrática, las demandas de asistencia social y de reconocimiento constituyeron un reclamo de años que relegó a muchos ex combatientes a una posición de desprotección y marginalidad expresados en la locura, el aislamiento, la soledad, la

apatía, y que, en los casos más extremos, condujo hasta el suicidio.

*Héroes de la patria, chicos de la guerra, víctimas de la dictadura y de la irresponsabilidad de sus mayores, excluidos, mutilados e incluso locos.* Estas son algunas de las imágenes -muchas de ellas contrapuestas- que se construyeron sobre los combatientes. Con el correr de los años, dichas representaciones fueron resignificándose y reflatando ante diferentes contextos, conviviendo, aún de forma contradictoria, incluso dentro de un mismo discurso. La literatura, tal como hemos mencionado en el apartado introductorio, se presentó como un espacio que puso en jaque los estereotipos acerca de los ex combatientes, como una plataforma a través de la cual problematizar muchas ideas naturalizadas acerca de ellos.

La puesta en discusión de las distintas representaciones de quienes combatieron en las Islas implica una inherente problematización sobre nuestra identidad. En otras palabras: **en tanto construcción simbólica, 'Malvinas' representa un desafío que nos invita a reflexionar sobre nuestras prácticas y sobre nosotros mismos; es decir, a preguntarnos qué nos define y qué no. De este modo, problematizar este tópico implica iniciar un proceso de deconstrucción de los estereotipos de la 'argentinidad'.**

# Malvinas en el fútbol: un 'clásico' del nacionalismo argentino



El escenario propio del fútbol, en tanto deporte de mayor popularidad en nuestro país<sup>17</sup> constituye un espacio propicio en el cual se exasperan nuestras pasiones, afloran muchas de nuestras creencias, valores y prejuicios, donde construimos y alimentamos nuestro nacionalismo. Por tal motivo, a lo largo de las siguientes páginas, analizaremos la vinculación entre el fútbol y Malvinas, identificando cómo *la cancha* se constituye en un espacio donde los diferentes actores involucrados intervienen en una suerte de disputa simbólica por las Islas del Atlántico Sur.

El fútbol actúa como *maquinaria cultural*, como fuerte *operador de nacionalidad* (Alabarces, 2008) como una de las “prácticas que hicieron posible la expresión de identidades, no sólo masculinas sino de clase y nacionales” (Archetti, 2001: 9). A ello debemos agregar que este deporte “funciona (...) no sólo como reflejo del discurso nacionalista y patrio sino como arena en donde ese proceso cristaliza un espacio simbólico que, con el correr de los años, será

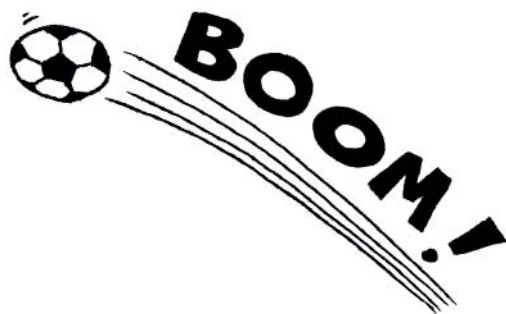
## NOTAS

<sup>17</sup> Siendo un elemento cultural producto del avance del imperialismo británico, el ‘football’ logró insertarse en diferentes partes del mundo, hasta convertirse en lo que es hoy en día, uno de los deportes más masivos y populares que existen. En nuestro país, y como parte de un proceso de apropiación y resig-

nificación, adquirió características propias que se reflejaron, por ejemplo, en la reconversión de su denominación a ‘fútbol’, al surgimiento de un estilo de juego caracterizado por la ‘gambetta’ o incluso por el surgimiento de la ‘cultura del aguante’ (Alabarces, 2008).

de crucial importancia en la formación de estereotipos nacionales” (2001: 21). En tal sentido, “el fútbol no solo arrastra significados sino que del mismo modo ahonda las tensiones que, inclusive, le preceden al deporte en varias décadas”, siendo la cancha “un foco de viejos conflictos no resueltos” (Gaspar Arias, 2005: 95).

Es por este motivo que todos, o gran parte de los clubes más multitudinarios de Argentina, poseen alguna bandera en alusión a las Islas, generalmente con la inscripción “Las Malvinas son argentinas” acompañada de un dibujo que las representa. También, este es el motivo por el que ante cada partido entre las selecciones argentina e inglesa, el análisis deportivo se entrelaza constantemente con cuestiones políticas que nos remiten al conflicto por Malvinas. Ejemplos sobran: basta recordar Mundiales como el de Inglaterra 1966, España 1982, México 1986, Francia 1998 o Japón Corea 2002. La cancha ha sido un escenario desde donde reclamar por la soberanía de las Islas. Los partidos entre el seleccionado argentino e inglés son, a partir de la guerra y sobre todo desde el mundial '86, siempre ocasiones para remover -banal y superficialmente, pero de forma muy pasional- cuentas pendientes de una guerra perdida y, a su vez, recrear un interminable enfrentamiento con la “potencia británica” donde Argentina tiene la oportunidad de una “revancha” que le permita saldar ese ‘conflicto no resuelto’ y la convierta, ahora sí, en “vencedora”. A continuación, detallaremos los episodios clave de estos encuentros en los que el rodar de la pelota se vinculó con las Islas Malvinas.



## Inglaterra '66 y la alfombra de la reina

En 1966, los seleccionados de Argentina e Inglaterra se enfrentaron en una instancia definitoria, en un partido en que el equipo europeo resultó victorioso. Pero, más allá de la tristeza por la derrota -el enojo provocado por el mal arbitraje del alemán

Rudolf Kreitlein<sup>18</sup> y la polémica expulsión del mejor jugador albiceleste, Antonio Rattín- el público argentino vitoreó la reacción del entonces capitán: tras su expulsión, no sólo se negó a abandonar el campo de juego, sino que se sentó en la alfombra donde estaba ubicada la Reina Isabel II. El acto fue interpretado por los diferentes sectores nacionalistas como una manifestación patriótica vinculada a la problemática soberana, alimentado por el contexto en que la disputa por las Islas se mantenía latente: menos de un año había pasado de uno de los más importantes avances en materia diplomática, la sanción de la Resolución 2065 de 1965. En este marco se

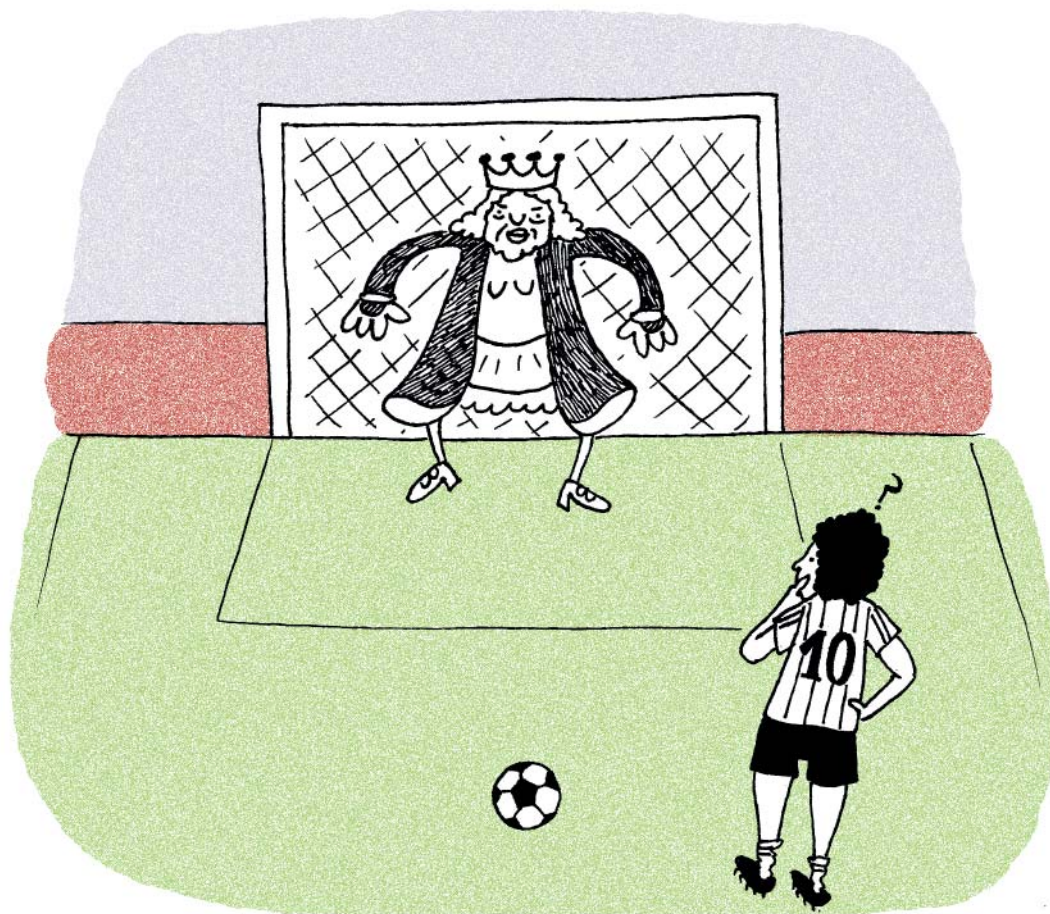
encuadra el caluroso recibimiento al equipo argentino eliminado pero “triumfante”<sup>19</sup> primero, en el Aeropuerto de Ezeiza y, posteriormente, en la Casa Rosada, donde se reunieron con el presidente de facto Juan Carlos Onganía.

La Organización de las Naciones Unidas, a través de la Resolución 2065, reconoció que las Malvinas representan uno de los tantos casos de colonialismo persistentes en el siglo XX, e instó al diálogo a las dos partes involucradas, Argentina y el Reino Unido.

<sup>18</sup> Este suceso, junto con la eliminación polémica de Uruguay y de Brasil, llevó a que se cree una especie de ‘teoría de complot’ contra los países sudamericanos por parte de la FIFA -liderada por los anglosajones- (Alabarces, 2008).

<sup>19</sup> Pese a no obtener el campeonato, el equipo fue recibido como “los campeones morales”.





## España '82 y la Guerra del Atlántico Sur

El mundial de 1982 fue algo atípico. El desembarco de tropas argentinas en suelo isleño definió el contexto en que la pelota comenzaba a rodar: para ese momento, la selección argentina, defensora del título mundial logrado en 1978, se encontraba en plena preparación previa al inicio del campeonato. Así, como parte de los entrenamientos, entre los meses de abril y mayo, el equipo argentino jugó tres amistosos con países comunistas<sup>20</sup>: el encuentro contra los soviéticos fue transmitido por radio al territorio malvinense, pues no era un partido cualquiera, sino el primero que el seleccionado argentino disputó luego de la recuperación de las Islas impulsada por los militares. Luego

del último partido de preparación, el seleccionado dirigido por César Luis Menotti partió a España. Para ese momento, los enfrentamientos entre las tropas argentinas y las británicas eran una realidad, como así también lo fueron los hundimientos del Crucero Gral. Belgrano y el HMS Sheffield. Sin embargo, la inauguración del campeonato y la presentación del conjunto argentino se produjeron recién el 13 de junio de 1982. Es decir, cuando la guerra se encontraba en su tramo final. Horas después del partido en que el equipo nacional había sufrido la derrota a manos del equipo belga, culminaba el

<sup>20</sup> Un dato paradójico si consideramos que el mundo se regía mayormente por la dicotomía impuesta por la Guerra Fría y la puja entre Estados Unidos y la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas, y que se estaba llevando adelante una guerra contra una potencia aliada al país de América del norte.



enfrentamiento en las islas del Atlántico Sur, con el cese del fuego y la rendición de las tropas argentinas.

-Hace un momento vos mencionaste que tenías una radio y que escuchabas las informaciones del continente. El teniente primero Esteban, uno de los hombres que defendió con valor la posición San Carlos, hasta caer prisionero de los ingleses, fue entrevistado el 21 de junio en un programa de televisión. Cuando el conductor de ese programa preguntó qué cosas cambiaría él, de los argentinos, contestó “la pasión por el fútbol”. Y explicó que, en muchas oportunidades, estando un sábado o domingo en la trinchera, esperando un ataque del enemigo, intentaban escuchar por la radio algunas informaciones y descubrían, desilusionados, que el 70 o el 80 por ciento de la información estaba relacionada con el fútbol. Eso, decía Esteban, dolía mucho estando allá, jugándose la vida. ¿Te pasaba algo parecido, Guillermo?

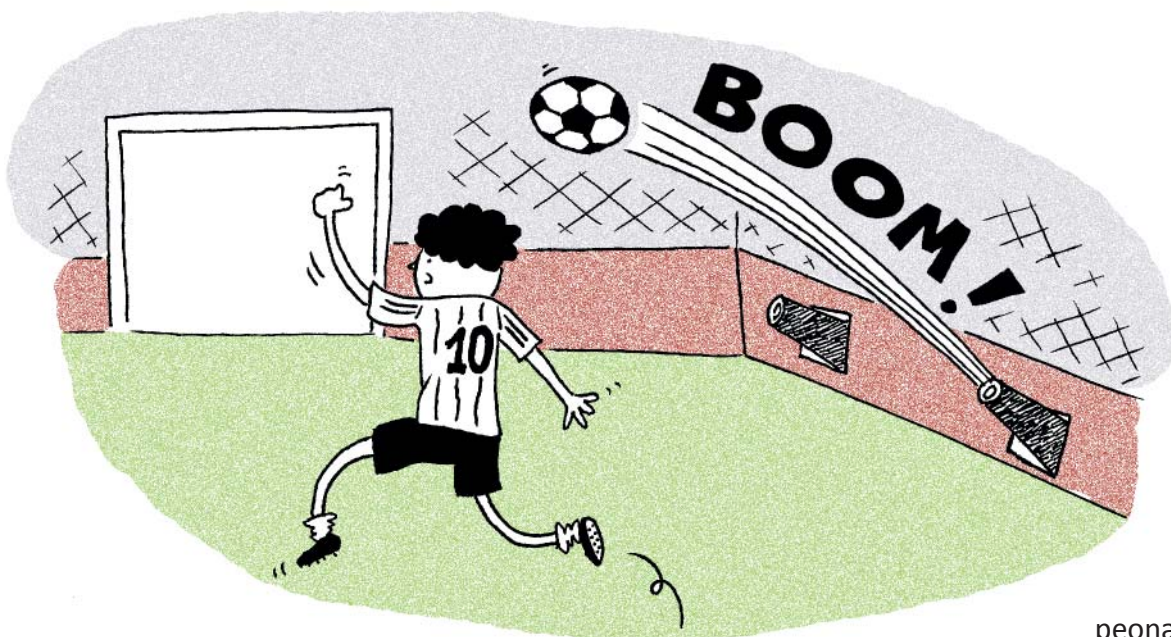
-Sí, es cierto lo que dijo el teniente Esteban. Yo tenía una radio y eso lo empecé a notar cuando se acercaba el comienzo del campeonato del mundial de fútbol. Todas las noticias comenzaron a ocuparse de ese tema, y cada vez se hablaba menos de las Malvinas. Eso bajaba la moral. Uno, ya que está en la guerra, quiere por lo menos ser un poco importante. Ya que estoy acá, bueno, que se acuerden de mí, pensaba. Sé que mucha gente se movilizó, pensaba en nosotros, nos ayudó. Sé, también, que otra gente vivió la guerra como si fuera un partido de fútbol

Daniel Kon, *Los chicos de la guerra*, 1982: 34-35

**Aquella argentina futbolera había convivido con una caldera de exaltación del nacionalismo, en medio de dos espacios en los que se construía y fortalecía un modelo de identidad nacional: la guerra y el fútbol.** La guerra buscó tapar las voces de distintos sectores: excluidos, censurados y perseguidos, quienes reclamaban por los “desaparecidos” y quienes lo hacían por la pésima situación económica que atravesaba el país. Los resultados del accionar bélico no fueron los esperados y, pese a que la censura y la complicidad de los medios de comunicación<sup>21</sup> que alimentaron una visión triunfalista, el fútbol representó una herramienta más para lograr evadirse de lo que estaba ocurriendo en las Islas.

<sup>21</sup> El gobierno militar controló el flujo informativo. A lo largo del conflicto la autocensura fue la regla que prevaleció en la prensa periódica que sólo publicó las informaciones oficiales. En este contexto, Marcelo Borrelli (2011) reconoce que muchos medios se alinearon con la reivindicación territorialista que

conllevaba Malvinas, pero que esta postura no significó un apoyo explícito al régimen que, para ese momento, lidiaba con una grave crisis de legitimidad. Sin embargo, existieron casos en que los medios se alinearon con el gobierno militar y sus objetivos generales.



## México '86: justicia divina en la mano de Maradona

En 1986 el contexto histórico del país era muy distinto. En una Argentina democrática gobernada por Raúl Alfonsín, el equipo argentino encabezado por Diego Armando Maradona como su principal figura debió enfrentar al seleccionado inglés en la llave de cuartos de final del campeonato disputado en México. Para esa época, la problemática so-

berana de las Islas se mantenía latente<sup>22</sup>. Sin embargo, y tal como lo resalta Rosana Guber (2001), el retorno a un sistema democrático no garantizó el cese de hostilidades ya que, debido a los desacuerdos diplomáticos con la Corona (entre otras cuestiones), el gobierno argentino se rehusó a declararlo<sup>23</sup>.

El primer encuentro oficial entre ambos seleccionados luego del conflicto bélico quedó en la historia por la brillante actuación de Maradona, quien marcó dos goles épicos y le dio la victoria al combinado argentino: “la mano de Dios” y, el segundo, “el mejor gol de todos los tiempos”. Más allá de la celebración por el acceso a semifinales y por haber vencido a una potencia futbolística como Inglaterra, diferentes actores le otorgaron una significativa carga revanchista alimentada por un paralelismo entre el deporte y la guerra. El deporte, en general, y el fútbol, en particular, se valen de un léxico bélico que, en un contexto de posguerra, favorece esta relación. Tal como lo reconoce Planagumà Oromí (2010: 18), “los jugadores, como los guerreros, salen al campo ocupando diversas posiciones: unos son atacantes, otros defensores; cada equipo tiene un capitán. Los

<sup>22</sup> Desde el inicio del período alfonsinista, la reafirmación de los derechos soberanos sobre las Islas constituyó un objetivo *indeclinable*, materializado en el repudio al accionar bélico y la consecuente búsqueda de soluciones diplomáticas a través de canales bilaterales y multilaterales (Biangardi Delgado, 2012)

<sup>23</sup> Pese a haber finalizado el enfrentamiento el 14 de junio, Argentina no firmó el cese de hostilidades, la declaración formal de finalización de la guerra. En los años posteriores, la negativa británica a discutir el tema “soberanía” representó uno de los principales fundamentos para que el gobierno de Alfonsín no lo haga.



Reventamos  
Ingleses  
Piratas

jugadores, con valentía, defienden su camiseta y, durante la batalla, atacan, defienden, contraatacan, intimidan, rematan, etc.". Es más, concebimos al fútbol como un campo que "no solo arrastra significados sino que ahonda las tensiones que, inclusive, le preceden al deporte en varias décadas", siendo la cancha "un foco de viejos conflictos no resueltos" (Gaspar Arias, 2005: 95).

**Malvinas representa ese conflicto no resuelto, esa usurpación de una porción del territorio argentino a la que, en 1986, se le sumaron los "fantasmas de una guerra". Desde esta perspectiva, el gol de Maradona con la mano significó un**

**acto de justicia contra los "piratas" ingleses, en memoria de los argentinos caídos en combate.**

La transmisión radial, por ejemplo, prefirió vender publicidades en vez de pasar el himno de Inglaterra y el relator uruguayo dedicó la victoria "a los pibes que no pueden gritarlo": "Ha ganado Argentina frente a Inglaterra, a Inglaterra! Lo voy a decir una sola vez y Dios me perdone porque no es un golpe bajo: por todos los pibes que no pueden gritar esta victoria...Argentina 2 – Inglaterra 1". Pueden acceder al relato de Víctor Hugo Morales en: <https://www.youtube.com/watch?v=-NrJuUOKw2w>

Si bien existieron enfrentamientos entre hinchas de ambos equipos, quemas de banderas de los países rivales, los medios de comunicación alimentaron esta visión revanchista que confunde los límites entre el ámbito deportivo y el político. Basta con escuchar la transmisión de Víctor Hugo Morales o leer la tapa del diario sensacionalista *Crónica* del triunfo argentino para dar cuenta de ello.



“Ningún futbolista consagrado había denunciado sin pelos en la lengua a los amos del negocio del fútbol. Fue el deportista más famoso y más popular de todos los tiempos quien rompió lanzas en defensa de los jugadores que no eran famosos ni populares.

Este ídolo generoso y solidario había sido capaz de cometer, en apenas cinco minutos, los dos goles más contradictorios de toda la historia del fútbol. Sus devotos lo veneraban por los dos: no sólo era digno de admiración el gol del artista, bordado por las diabluras de sus piernas, sino también, y quizá más, el gol del ladrón, que su mano robó.

Diego Armando Maradona fue adorado no sólo por sus prodigiosos malabarismos sino también porque era un dios sucio, pecador, el más humano de los dioses. Cualquiera podía reconocer en él una síntesis ambulante de las debilidades humanas, o al menos masculinas: mujeriego, tragón, borrachín, tramposo, mentiroso, fanfarrón, irresponsable. Pero los dioses no se jubilan, por humanos que sean.

Él nunca pudo regresar a la anónima multitud de donde venía. La fama, que lo había salvado de la miseria, lo hizo prisionero.

Maradona fue condenado a creerse Maradona y obligado a ser la estrella de cada fiesta, el bebé de cada bautismo, el muerto de cada velorio.

Más devastadora que la cocaína es la heroína. Los análisis, de orina o de sangre, no delatan esta droga”

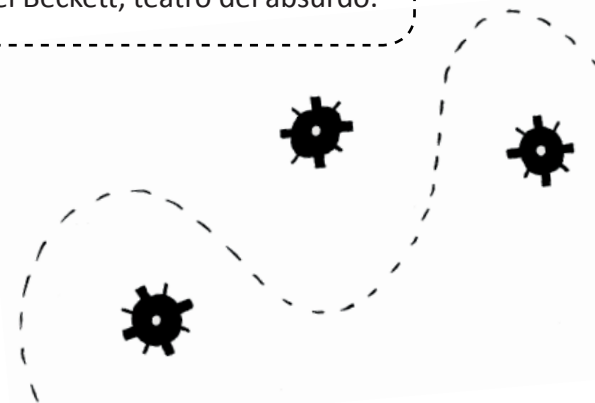
Eduardo Galeano, *Espejos. Una historia casi universal*. 2008: 298-299.

## A C T I V I D A D

Los años pasaron, pero la vinculación entre el fútbol y los temas extradeportivos persiste, y la asociación con Malvinas emerge ante cada encuentro entre los seleccionados de Argentina e Inglaterra. Pero, **sin dudas, es el partido de 1986 el símbolo máximo de la banalidad de los discursos nacionalistas, el hecho que da rienda suelta al sentimiento patriótico con marcado tinte revanchista.** Dicho esto, y considerando las herramientas conceptuales aquí mencionadas, les proponemos:

**Analizar críticamente el corto Guarisove. Los olvidados considerando los siguientes ejes:**

- La representación del combatiente
- Representación de la realidad de la guerra
- Valorización de la jerarquía militar
- El papel del fútbol
- La visión del otro-enemigo
- La idea de Patria y el ser argentino
- El humor y la irreverencia como herramientas críticas
- Relación intertextual: *Esperando a Godot* de Samuel Beckett, teatro del absurdo.

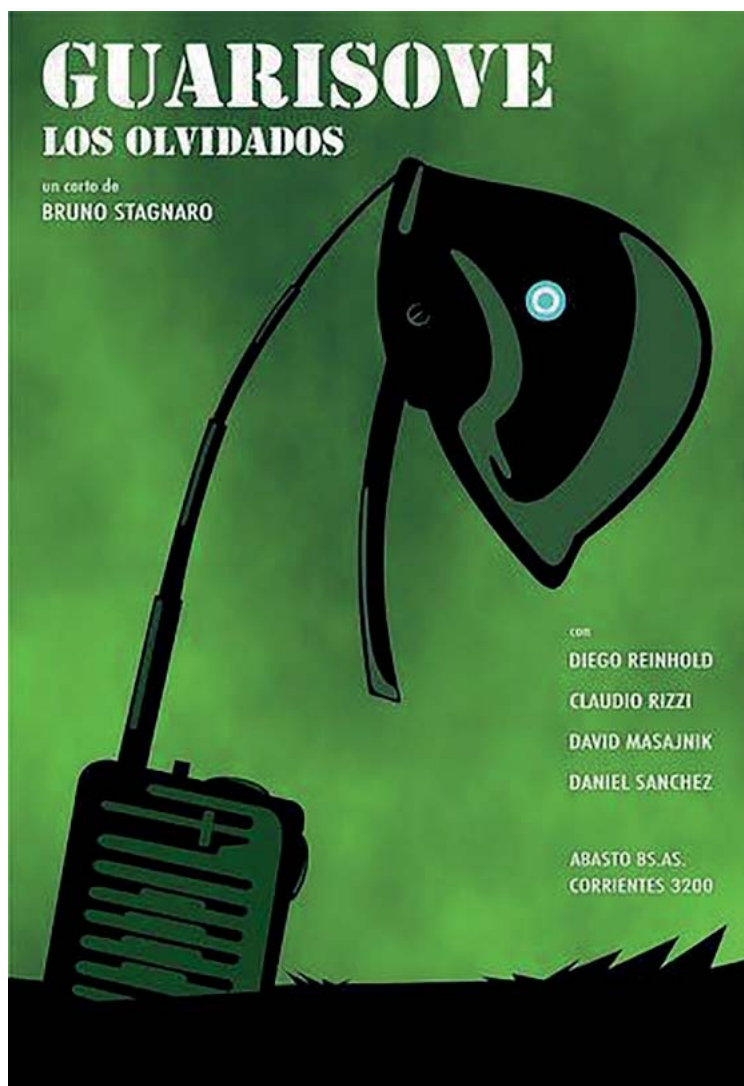


## Un corto: *Guariso. Los olvidados*

*Guariso. Los olvidados* es un cortometraje de 1995 escrito y dirigido por Bruno Stagnaro. Formó parte de la antología de nueve cortometrajes premiados por el INCAA titulada *Historias Breves I*. Esta compilación actualmente es considerada un hito en la historia del cine argentino, dado que en ella se presentan algunos directores, como Adrián Caetano, Lucrecia Martel, Daniel Burman, o el propio Stagnaro, que posteriormente van a encabezar el movimiento conocido como Nuevo Cine Argentino.

Bruno Stagnaro proseguirá su carrera filmando en 1997 la mítica *Pizza, birra, faso* junto a Israel Adrián Caetano y la serie televisiva *Okupas* en el año 2000, considerada una de las mejores en nuestro país.

*Guariso* se encuentra disponible en:  
<https://www.youtube.com/watch?v=8URemmdEUcc>



# Malvinas en el televisor: la guerra como espectáculo

*Toda la vida de las sociedades en que reinan las condiciones modernas de producción se anuncia como una inmensa acumulación de espectáculos. Todo lo que antes era vivido directamente se ha alejado en una representación.*

Guy Debord, *La sociedad del espectáculo*  
(1967)

En las “Palabras del autor a la última edición”, Fogwill (2010) cuenta la escena inaugural que lo lanzó a la escritura de *Los pichiciegos*. Una tarde de mayo de 1982, al llegar a su casa, ve a su madre y la empleada que la cuidaba pegadas a la pantalla del televisor gritando entusiasmadas: *-¡Hundimos un barco!-*

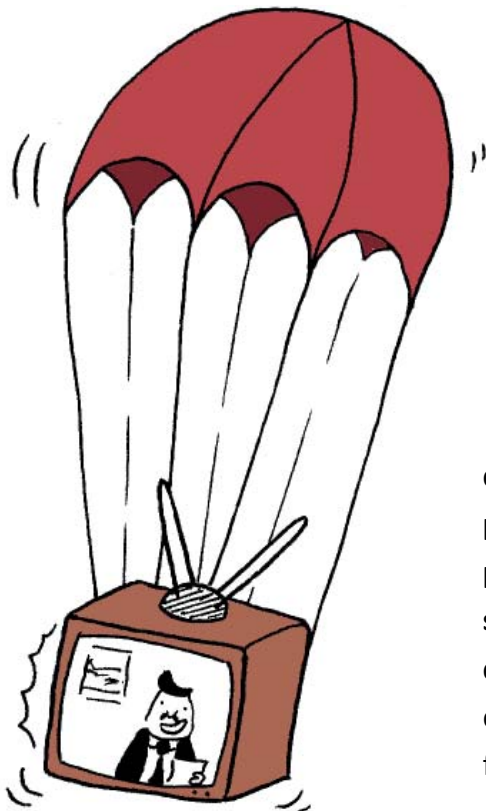
*ni la imagen de decenas de ingleses violetas flotando congelados, que de alguna manera me alegraba, pudo atenuar el espanto que me provocaba el veneno mediático inoculado a mi familia.*

*Entonces, subí a mi pocilga, escribí la frase “hoy mamá hundió un barco”, di por terminada por siempre mi fallida novela, cargué una nueva hoja en la máquina de escribir y doce horas después empezó a amanecer, y había completado la mitad del relato de *Los pichiciegos* (2010: 10)*

El entusiasmo de la madre de Fogwill ante el espectáculo de la guerra, según Carlos Gamerro, en las calles, podía escucharse en la fascinación que despertaron las máquinas bélicas en la población. Según el autor de *Las Islas*, durante la guerra “todo el mundo estaba discutiendo sobre los Daguer, los Mirage, los Harrier”, acerca de los aviones y la destreza que la Fuerza Aérea mostraba en el aire, aunque la clase de combate que estaba sucediendo en el archipiélago era más cercana a los de la Primera Guerra Mundial: “una guerra de trincheras entre el barro, el frío”. Esta realidad, las condiciones materiales efectivas en las que se encontraron buena parte de los soldados, se revelaría más adelante y pondría fin a la *gesta patriótica* que la prensa local se empeñó en contar.

Estas escenas, además de señalar la eficacia con que los medios de comunicación transmitieron, recrearon e inventaron una ficción sobre la guerra en consonancia con los sentidos de un discurso oficial que se empeñaba, mediante una hazaña bélica, en sostener el





apoyo y consenso provisorio que había logrado entre la población; al mismo tiempo, nos hablan acerca de un tipo de vivencia particular que es propia de nuestra experiencia de la cultura y que la guerra en su despliegue tecnológico exacerba. **Así como la guerra de Malvinas nos permite preguntarnos acerca del nacionalismo argentino, abordarla en términos espectaculares es una forma de ingresar a otra clase de problemas que fueron parte del conflicto bélico pero que, sin embargo, son aún parte de nuestro presente. En un momento en que nuestra experiencia vital está cada día más atravesada por una pantalla es importante acercarnos a reflexionar con las nuevas generaciones sobre lo que implica, en términos individuales y colectivos, vivir la guerra -una práctica de destrucción y muerte-, como un espectáculo consumible.** Este último aspecto puede considerarse una puerta de entrada para describir y analizar el modo en que nos situamos frente a nuestra realidad cuando ella se transforma en una mera imagen.

## La sociedad espectacular

Guy Debord ([1967]: 2008)<sup>24</sup> llama sociedad espectacular a una modalidad específica de vinculación, sentimiento y comportamiento de los sujetos atravesada y enmarcada por cierto régimen de *lo visible*. En este sentido, el espectáculo no sería sencillamente el producto de las técnicas de difusión masiva de imágenes en forma de entretenimiento sino más bien una relación social mediatizada por ellas.

El espectáculo supone una distancia de los sujetos con su realidad porque ella se desdobra en representaciones de sí misma, en espectáculos autónomos que se imponen como si fueran lo real. De esta manera, la realidad vivida queda invalidada por la contemplación del espectáculo pero, al mismo tiempo, incorporada a él. Esta situación coloca

### NOTA

**24** *La sociedad del espectáculo*, publicada por primera vez 1967, constituye una de las críticas más audaces a la forma de vida de la sociedad contemporánea. Guy Debord fue el primer teórico en sistematizar el estudio de las relaciones sociales y la influencia que en ellas tienen los medios de comunicación a partir del concepto marxista de fetiche de la mercancía. A cuarenta

años de su aparición, las tesis de Debord continúan demostrando capacidad analítica y descriptiva para nuestro presente y es una herramienta elocuente para reflexionar acerca de la medida en que la tecnología, la cultura y los medios son instrumentos de dominación puestos al servicio de la economía y el mercado, estos ocultos detrás de la fachada espectacular.



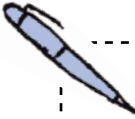
a los sujetos en un estado de pasividad al cual entregan su mirada y su conciencia: “allí donde el mundo real se transforma en simples imágenes, las simples imágenes se convierten en seres reales, motivaciones eficientes de un comportamiento hipnótico” (2008: Tesis 18). Ya sea bajo la forma de la información, de la propaganda, de la publicidad o del entretenimiento, el espectáculo se confunde y funde como modelo presente de vida en detrimento de otras formas que implican una experiencia directa de contacto y participación con la realidad social circundante. Inmovilizados por la contemplación espectacular, los sujetos –cada vez más alienados– adoptan como parámetro de referencia los sentidos impuestos por el espectáculo, volviendo extraño e incomprensible el tiempo y el espacio que los rodea. La cualidad de “aquí y ahora” del espectáculo y su lógica espacial más que temporal aíslan el presente ya que obturan su conexión con el pasado y su proyección en el futuro, y esto impide que se constituya como un espacio para la acción:

*La alienación del espectador en beneficio del objeto contemplado (que es el resultado de su propia actividad inconsciente) se expresa así: más él contempla, menos vive; más acepta reconocerse en las imágenes dominantes de la necesidad, menos comprende su propia existencia y su propio deseo. La exterioridad del espectáculo con respecto al hombre activo se muestra en el hecho que sus propios gestos ya no le pertenecen, sino que pertenecen a un otro que se los representa. (Debord, Tesis 30)*

En suma, **la guerra de Malvinas convertida en un espectáculo permitió reforzar y reproducir una imagen del conflicto que sostuviera el consenso y la legitimidad política de las Fuerzas Armadas, pero captado desde la literatura este hecho nos dice mucho más que eso, hace *percibible -legible-* las características propias de la sociedad espectacular en medio de la cual vivimos inmersos** y que de la mano de las conceptualizaciones de Debord podemos describir.

## El espectáculo de la guerra

Los pichiciegos son un grupo de soldados que escapan de la guerra y se sitúan al margen de esta con el único objetivo de sobrevivir. Abandonados los mandatos de pelear o morir por la recuperación soberana, ellos conforman una especie de comunidad secreta en la que se dedican a pensar y llevar adelante distintas estrategias que los mantengan con vida. Buscar alimento y sostener su refugio subterráneo son las principales tareas a las que se dedican mientras la guerra parece estar sucediendo en otra parte. Sin embargo, en los momentos de mayor visibilidad, es decir, cuando se muestra la potencia de las máquinas y el desarrollo técnico y tecnológico, los pichiciegos salen a mirar y la guerra, tan real y concreta para ellos, en estos episodios, se convierte en una imagen incomprensible que es contemplada con alucinación, admiración y extrañamiento.

 A partir de los siguientes fragmentos, los invitamos a buscar las frases y palabras que indican de qué manera se transforma el espacio y el comportamiento de los pichis cuando la guerra se vuelve espectáculo:

### Los pichiciegos

La tarde siguiente, cuando ya estaba por oscurecer y se comentó que había alarma de aviones, los Reyes salieron a mirar.

Pasaban despacito los Harrier. Por el aire los iban persiguiendo inútiles manchones de la artillería antiaérea. De las alas se les salían los cohetes como al tuntún, después viraban en cualquier sitio y parecían dudar moviendo la trompita hasta enfilar a su destino, la tierra, alguna parte de la tierra, parecía mentira.

Recién después de un rato se acordaron de las cajitas negras.

—¿Y las cajitas?

—¿Habrán andado? —preguntaba el Turco.

—Seguro que sí —dijo otro: o Viterbo o el Ingeniero.

Y en el lado del pueblo, cuando llegaban los cohetes, se veía la luz anaranjada de la explosión y montones de humo. Al rato, les llegaban el ruido y la trepidación del piso.

—¿Les habrán dado a los tanques?

—No. Cuando peguen en los tanques se va a notar —dijo el Ingeniero. Sabía.

Pero los Harrier se habían ido. Se habían parado en el cielo, torcieron su camino y enfilaron hacia el medio del mar.

El Turco miraba nervioso la ciudad. Ya ni humo quedaba. Nada.

—Se acabó —dijo él.

—No —dijo Viterbo—, vuelven.

Y volvían. Otros Harrier, del sur, venían bajito. Le salió un cohete a uno, después un cohete al otro del ala de ese mismo costado y después, los dos al mismo tiempo, soltaron los cohetes de las otras dos alas.

Echaban humo azul. Uno de los cuatro cohetes aceleró de golpe y enfiló

hacia el pueblo.

–¡A los tanques! ¡A los tanques! –desesperaba el Turco mordiéndose las durezas del canto de la mano.

–¡Dale! ¡Dale! –gritaba Viterbo, se entusiasmaba.

El Ingeniero, a falta de ruido de los Harrier, que ya habían vuelto para el sur, hacía un silbido con los labios acompañando el movimiento del cohete que zigzagueaba corrigiendo su enfilación hasta que dio contra los tanques, lo que se supo por la llama alta, primero colorada, después azul y después puro negra del humo que se acabó formando.

Los otros cohetes se perdieron en el horizonte. Los cuatro Reyes miraban para el lado del campamento de Marina. Ni humo, ni un cohete, ni ruidos: nada.

El Turco apretaba los dientes.

Vio a Viterbo mirando de reojo para controlar la expresión de los otros.

De abajo, desde el tobogán, los pichis llamaban:

–¡Eh! ¡Turros! ¡Vengan! ¡Cuenten!

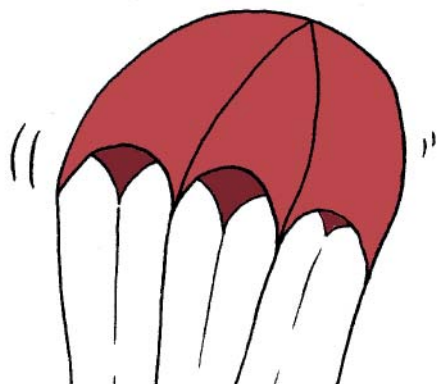
Se estaba aproximando el momento de volver. Pero: ¿y el campamento de Marina?

Oscurecía, bajó el sol, subió la oscuridad, ya se acercaba el sueño y desde el aire empezaba a gotear el frío de la noche: más frío.

Había que regresar. –¡Volvamos! –dijo Viterbo y se dio vuelta, descorazonado. Y ya volvían, cuando sintieron los soplidos de otro Harrier. –Falta eso –dijo el Turco señalando la zona del campamento de Marina, como si estuviera mandando al piloto–. ¡Falta eso! –decía.

El Harrier empezó a tomar altura. Subía vertical. Impresiona ver cómo ellos suben verticales y trepan. Parece mentira. Los Reyes se impresionaron. Dijeron varias veces que parecía mentira. El Turco volvió a alentar:

–¡Dale, carajo!



Jean Baudrillard afirmó famosamente en su libro de 1991 que *La guerra del Golfo no ha tenido lugar*, una afirmación enormemente osada que apuntaba al hecho de que la guerra había sido reemplazada por la simulación de la guerra y, por lo tanto, no había tenido lugar en la imaginación occidental sino como relato y como fingimiento; a excepción de sus víctimas y de sus muy reales actores, nadie había experimentado esa guerra sino como espectáculo. Claro que el filósofo francés podría haber dicho lo mismo de otras guerras, y particularmente de la guerra de Malvinas, de la que se cumplen estos días treinta años y que (en la experiencia de millones de argentinos) efectivamente no tuvo lugar, reemplazada por el relato periódico de hazañas militares y actos de arrojo inverosímiles que eran la falsificación de la guerra, que tenía lugar a miles de kilómetros de las principales ciudades argentinas y de forma muy diferente a lo que se decía.

Patricio Pron en “El boomeran(g). Blog literario en español” <http://www.elboomeran.com/blog-post/539/12178/patricio-pron/la-guerra-de-malvinas-no-ha-tenido-lugar/>

Y allá arriba, era más chico que un puntito el Harrier. No se le notaba la forma ni se le veían las alas.

Se dejaba de oír.

–Se fue –dijeron. En efecto, se había perdido en lo alto el avión. Pero ellos siguieron con la mirada fija en un punto del cielo arriba donde parecía que por siempre, iba a faltar un Harrier que había dejado el mundo por ese agujerito.

Volvían a llamarlos los pichis:

–¡Bajen! ¡Vengan! ¡Turros!

Nerviosos, fumaron hasta casi quemarse los dedos de los guantes. No había viento. El humo de los cuatro subía vertical y se perdía en el aire. Ya no miraban más el cielo, se miraban las caras, miraban irse el humo, miraron el reloj del Turco.

Y entonces –eran las cinco menos cuarto, y oscurecía–, vieron llegar el cohete.

Apagado, caía desde el medio del cielo girando como un atleta olímpico. Algo de circo tenía eso. Pero ni humos ni silbido ni nada echaba.

–¡Descompuesto! –les pareció.

–¡No! ¡No! ¡Miren! ¡Miren! –dijo el Ingeniero.

Y entonces vieron que el cohete se enderezaba y apuntaba hacia el cerro moviendo la trompita, como si lo estuviera olfateando.

Y allí recién arrancó el cohete: se vio humo –un vapor verdoso– y después la llamita roja de la cola. Aceleraba en dirección al horizonte y empezaba a girar. Parece mentira.

–¡Dale! ¡Dale loco! –gritaba Viterbo, más entusiasmado.

–¡Ya va! ¡Ése no falla! –decía el Ingeniero y se tironeaba los correaes del gabán como si fueran las riendas de un sulky capaz de dirigir al cohete.





## Preguntas orientadoras para el análisis

¿cuál es la reacción de los pichis ante lo que contemplan?

¿qué acciones realizan?

¿cómo se sienten?

¿se diferencia de la actitud que tienen cuando se encuentran siendo pichiciegos en la guerra y no “espectadores” de ella?

¿cómo se describe a los pilotos ingleses?

¿por qué el verbo *parecer* es tan recurrente en los fragmentos?

¿cómo se describe el espacio en el momento del espectáculo?

¿podemos comparar el comportamiento de los pichiciegos con el de un hincha en un partido de fútbol?

¿existen comparaciones con otros momentos espectaculares?

Y el cohete siguió avanzando y vacilando, como con dudas, hasta perderse –sin explotar–, en unos pastizales cerca de los acantilados: iba derecho, a ras del suelo, para el campamento de los marinos.

Primero se vio la llamarada naranja grande. Después se escuchó el ruido, después vieron el humo que subió y al Turco que miró unas marcas que había hecho en las piedras del cerro y empezaba a gritar.

–¡Acertaron! ¡Acertaron! Pero no era necesario querer que acertara, o adivinar que había acertado, porque empezaban a sonar las bombas guardadas y se veían subir relámpagos como fuegos artificiales desde el polvorín de los marinos, y los Reyes gritaron y nadie pudo contener a los pichis –la mayoría de los pichis– que se asomaban por la cabecera del tobogán para no perderse el espectáculo.

*Los pichiciegos*. Editorial El Ateneo, 2010: 69-75



Y entonces escuchó un Pucará. Venía volando bajo, a ras del cerro. Pasó tan cerca que pudo ver los bigotes del piloto argentino, pegados al micrófono. El ruido de avión que hizo temblar las piedras lo aplastó contra el piso. El piloto desde arriba no lo vio, o lo vio y no pensó que valiera la pena mirarlo un poco de costado. Ya se iba el Pucará, hacia el sur, pero llegaban otros. Ahora dos. Pasaron a la misma altura, siempre cerca, bien juntos. Sintió el doble de ruido.

Después pasaron cuatro, siguiendo a esos. Mucho más ruido y las piedras ya casi se empezaban a mover. Esos cuatro nuevos venían siguiendo a los dos, todos yendo hacia el sur con los pilotos duros en los asientos, las bocas pegadas al micrófono y los ojos fijos en el sur.

Atrás vinieron los del montón –pasaron ocho, pasaron dieciséis–, y mi-

rando eso que pasaba le parecía una letra “ve” gigante, y después calculó que serían el doble y ya no los pudo contar porque contra las colas venían pegados tantos más, que el cielo arriba se oscureció, las piedras se movieron del ruido, y empezó un frío fuertísimo, por la sombra que hacían y el viento que soltaba la cortina de aviones volando bajo, camino al sur, al arco iris. ¡Seguro que fue un truco de los británicos!

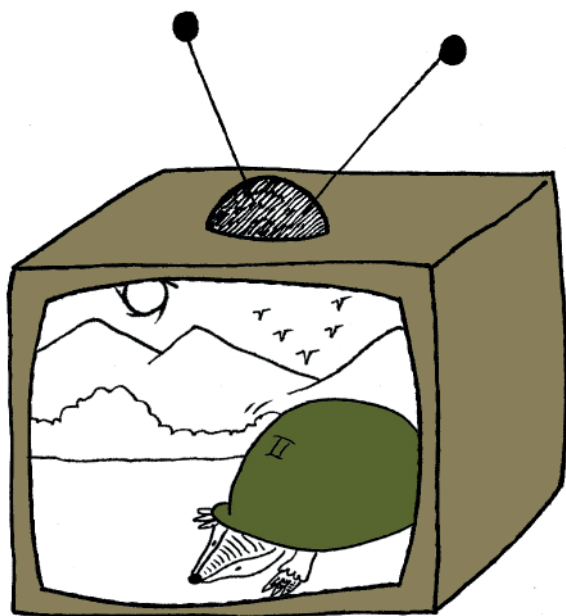
Después volvió a contarlo muchas veces: la enorme “ve” de aviones argentinos que se formó parecía un solo avión triangular yéndose lejos, que se demoró mucho –dos cigarrillos: diez minutos pitando nervioso, cómo pitaba esa mañana– en llegar al agujero azul que les formaba el arco iris.

Por eso llamaron al acontecimiento la Gran Atracción, los que pudieron verlo.

Lo que pasó después hubo varias maneras de contarlo.

Lo que él vio desde esa cresta, fue que al llegar al cielo azul la “ve” de aviones se quedó pegada contra el aire, incrustada en lo azul y que después los avioncitos se desparramaron por el azul y empezaron a deshacerse sin caer. Eran como gotitas de una sustancia pegajosa los pedazos verdes de avión camuflado deshecho contra lo azul, y se fueron bajando muy despacio hacia el horizonte, como salpicaduras de aceite de motor que van bajando por un vidrio.

Otros que lo vieron desde el acantilado de la playa y desde el techo de un galpón de la estancia de Burgin lo contaron distinto, diciendo que los aviones se habían desintegrado. Según él, “desintegrado” no es la mejor palabra, tampoco “derretido”. Tendría que encontrar una palabra que dijera lo mismo, entre “desintegrado” y “derretido”, pero en la isla, en medio de la guerra, no había tiempo ni tampoco lugar donde buscar palabras mejores que explicaran las cosas.



*Los pichiciegos*. Editorial El Ateneo, 2010: 156-158



# Otros materiales

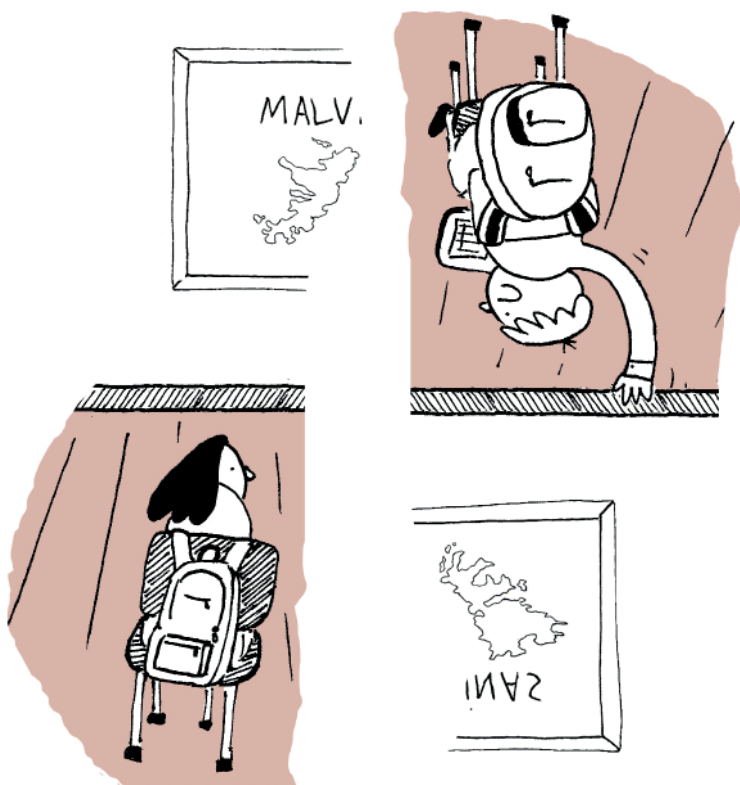
## Por qué historieta, por qué Chelo Candia, por qué el Gauchito Gil

La historieta, en tanto género literario, nos permite desautomatizar la mirada, detenemos en cada palabra, cada imagen y, a su vez, establecer una relación diferente entre la imagen y la palabra, otra combinación respecto a la que establecemos tanto con la prosa como con lo audiovisual. En la viñeta hay una pausa dedicada a esa relación específica y esto nos permite sostener ahí el pensamiento.

Por otra parte, la imagen aporta una fuerza particular, igualándose a la de la palabra (no hay preponderancia de una sobre la otra, ya que trabajan a la par en la generación de significados). Este plus que nos brinda la imagen se compensa con el uso económico del lenguaje de cada cuadro (la construcción de la frase es fundamental, la selección del vocabulario, la búsqueda del equilibrio perfecto entre imagen y palabra/frase, para no decir de más, para dejar pensar, para decir sin decir).

Precisamente esta particularidad de “decir sin decir” de la historieta es la que destacamos en *Red dots in Falklands* de Chelo Candia, representante rionegrino del mural y el arte popular y callejero. Su postura es clara, tanto desde lo artístico como desde lo discursivo: “los artistas tenemos que mostrar lo que se quiere ocultar, y mis trabajos tienen que ver con lo que falta, con lo que no está” (2015: s/p)<sup>45</sup>.

Malvinas, como se destaca reiteradas veces en este cuadernillo, es un tema complejo, sensible y minado de silencios y oscuridades. Por esta razón nos resulta interesante y renovador cómo Candia trabaja sobre este tema. Allí se combinan de manera original lo popular y lo militar, nuestra idiosincrasia argentina y la británica, lo bélico y lo cultural



### NOTAS

<sup>45</sup> Entrevista realizada a Chelo Candia en la revista online La Retaguardia: “Chelo Candia y otra forma de gritar por Julio López” disponible en <http://www.la-retaguardia.com.ar/2015/09/chelo-candia-y-otra-forma-de-gritar-por.html#>





proponiendo una lectura completamente diferente, actualizada y popular sin que esto implique un reduccionismo, una simplificación. De esta manera, se plantea un cambio de perspectiva que enriquece el trabajo tanto con los significados posibles de interpretación como en lo concreto, las palabras. Particularmente hacemos referencia a que el diálogo se da en inglés, no en español, y desde ahí, como una de las burbujas de diálogo nos sugiere, nos exhorta a hacer “zoom” en cada cuadro y forzar nuestra lectura para descifrar el código extranjero (la lengua del otro) y de esta manera invertir la mirada. Entonces, lo que nos propone es un rol activo como lectores/as, un rol que invita a no quedarnos en la superficie, a leer de otra manera, a detenernos unos segundos y repensar el uso de frases y palabras; nos desafía a buscar en nuestro bagaje cultural aquello que sabemos de ese otro idioma, ese que no es nuestro pero tampoco es por completo extraño.

El desenlace: la figura del Gauchito Gil, ahí en los caminos de Malvinas, a los costados de sus rutas despistando al militar inglés, a lectores/as. ¿Qué nos plantea esta figura de devoción popular plantada en medio de Las Islas repoblando y pintando las calles y monitores militares? Otra vez nos sacude desde lo visual y desde lo simbólico para cuestionarnos la función que cumple este elemento extraño para isleños y militares británicos ¿es un avance simbólico, una revancha popular? Lo cierto es que este tema no se agota, sus posibilidades se multiplican en cada lectura. Consideramos que el aula es el mejor espacio de discusión y debate para responder viejas preguntas y remover viejos significados.

Agradecemos a Chelo Candia habernos permitido publicar su historieta  
<http://chelocandia.blogspot.com.ar/>

Adolfo Bayúgar & Ariel Martinelli

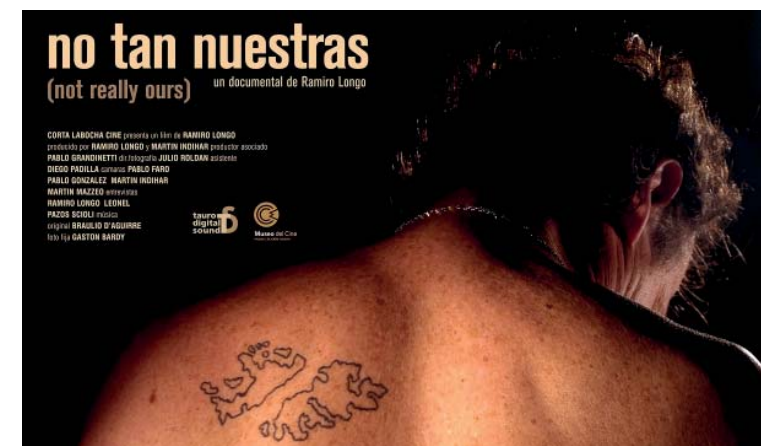
# TORTAS FRITAS de Polenta



## Dos libros de historietas y un documental: *No tan nuestras; Tortas Fritas de Polenta* y *MALVINAS, el sur, el mar, el frío.*

El documental *No tan nuestras* (2015), escrito y dirigido por Ramiro Longo, se estructura en torno al relato testimonial de un ex combatiente, Sergio Delgado. Ya desde el título, la película se aleja de toda reivindicación épico-nacionalista y afronta uno de los desafíos con los que tiene que lidiar el cine documental: ¿cómo transmitir lo que en principio podríamos pensar como incommunicable, la experiencia íntima de la guerra como situación límite?

El testimonio del ex combatiente es intercalado y contrastado con archivos televisivos, propagandas oficiales y tapas de revistas de la época, como intento de generar en el espectador una necesaria distancia irónica y crítica. Sin embargo, el relato de Delgado, fuertemente centrado en las sensaciones (visiones, olores, sonidos, frío, hambre, miedo) y asistido con anécdotas y comparaciones hilarantes, se destaca por una calidez y humanidad que conmueven. En esta paradójica cercanía-distancia reside la potencia del film.

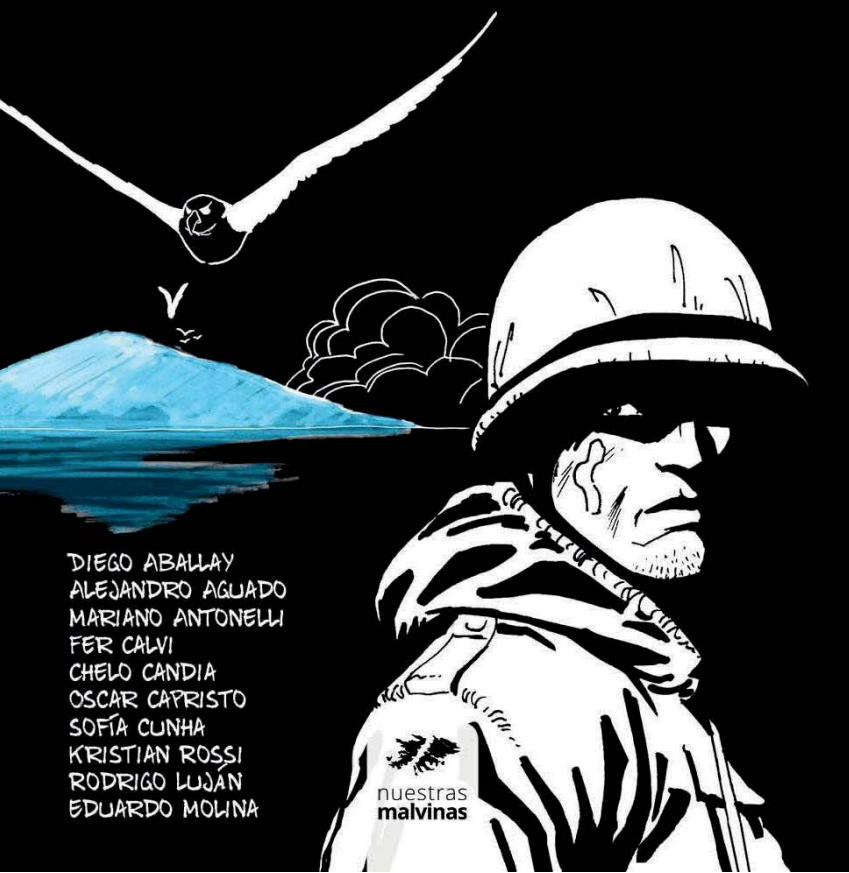


*No tan nuestras* se encuentra disponible en  
<https://www.youtube.com/watch?v=5VNptbkrWZI>



# MALVINAS

## EL SUR, EL MAR, EL FRÍO



DIEGO ABALLAY  
ALEJANDRO AGUADO  
MARIANO ANTONELLI  
FER CALVI  
CHELO CANDIA  
OSCAR CAPRISTO  
SOFÍA CUNHA  
KRISTIAN ROSSI  
RODRIGO LUJÁN  
EDUARDO MOLINA

nuestras  
malvinas

Hermanada en su intencionalidad, estructura y tono con la historieta *Tortas Fritas de Polenta* (2016) de Adolfo Bayúgar y Ariel Martinelli, es posible acompañar la proyección de este film con la lectura en clase de esta conmovedora novela gráfica. Otra lectura posible para acompañar este documental es la publicación rionegrina titulada *MALVINAS, el sur, el mar, el frío* (2016) que compila historietas de diferentes autores. Al igual que *Tortas fritas de Polenta*, esta colección forma parte del estallido de voces y relatos que surgen de Malvinas, específicamente de la voz de ex combatientes, de sus recuerdos y experiencias materializadas por dibujantes y guionistas.

Estas ficciones, con la fuerza de la imagen en viñetas, intentan reconstruir un pasado fragmentado por la contundencia y brutalidad de la experiencia en las Islas y la posguerra. Tanto *Tortas fritas de polenta* como *MALVINAS, el sur, el mar, el frío* comparten la intención de reconstruir la memoria sin solemnidades ni tratamientos heroicos a partir de la pluralidad de las vivencias personales.

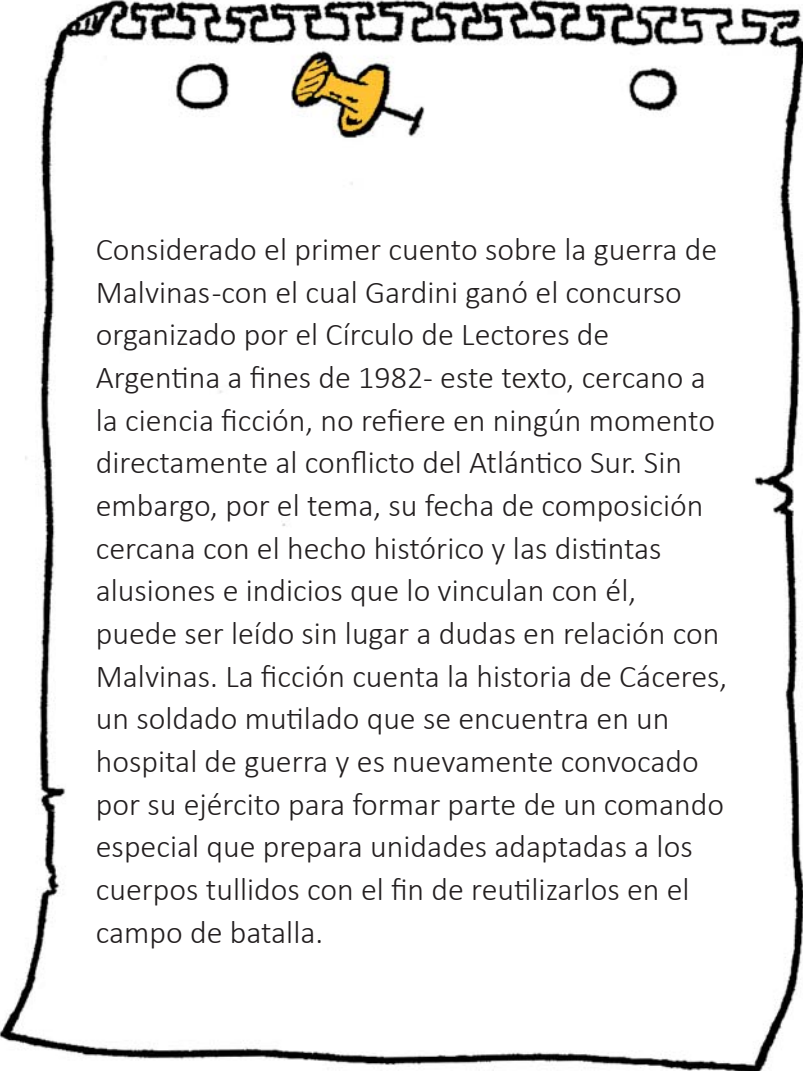
Más allá de lo anecdótico, la experiencia de lectura y análisis de las diferentes publicaciones no escapa a interpretaciones de corte socio-político más profundo. Tal es así que este material permite tensionar los diversos discursos que allí conviven para desplegar diferentes interpretaciones y significados, al tiempo que también nos posibilita encontrar una serie de puntos en común que abren la puerta al debate y la discusión.

# Índice de textos literarios

*estar con quien se ama y pensar en otra cosa: es de esta manera como tengo los mejores pensamientos, como invento lo mejor y más adecuado para mi trabajo. Ocurre lo mismo con el texto: produce en mí el mejor placer si llega a hacerse escuchar indirectamente, si leyéndolo me siento llevado a levantar la cabeza a menudo, a escuchar otra cosa.*

Roland Barthes, *El placer del texto* (1978)





Considerado el primer cuento sobre la guerra de Malvinas-con el cual Gardini ganó el concurso organizado por el Círculo de Lectores de Argentina a fines de 1982- este texto, cercano a la ciencia ficción, no refiere en ningún momento directamente al conflicto del Atlántico Sur. Sin embargo, por el tema, su fecha de composición cercana con el hecho histórico y las distintas alusiones e indicios que lo vinculan con él, puede ser leído sin lugar a dudas en relación con Malvinas. La ficción cuenta la historia de Cáceres, un soldado mutilado que se encuentra en un hospital de guerra y es nuevamente convocado por su ejército para formar parte de un comando especial que prepara unidades adaptadas a los cuerpos tullidos con el fin de reutilizarlos en el campo de batalla.

### “Primera línea” de Carlos Gardini (1982)

—¿Cómo va eso? —dijo el oficial, acercando una silla de metal pintada de blanco y sentándose a su lado. Manejaba la muleta como un arma, como un privilegio.

Cómo va qué, pensó el soldado Cáceres, pero no dijo nada. Sonrió vagamente, como diciendo ahí anda. Era un oficial de reclutamiento de los grupos especiales MUTIL. El soldado Cáceres miró la insignia del brazo izquierdo. Entonces notó que estaba la manga, pero no el brazo. El oficial le habló pausadamente. Sin duda él había oído hablar de las unidades MUTIL, aunque no las hubiera visto en combate. El soldado Cáceres sí las había visto en combate, pero no lo aclaró. Sabía que MUTIL era una sigla, dijo. Móvil Unitario Táctico Integral para Lisiados, explicó el oficial, y se lo escribió en un papel. Después le preguntó si tenía interés. El soldado Cáceres no respondió, y el oficial no repitió la pregunta. Siguió hablando. Mientras él hablaba, el soldado Cáceres pensaba en el ruido, y también pensaba en mujeres. También pensaba que el oficial no le había preguntado cómo se llamaba, e inexplicablemente eso lo deprimió.

Disponible online: <http://axxon.com.ar/c-primer.htm>



Fue escrita durante la guerra-entre el 11 y 17 de junio de 1982, según su autor- y puesta a circular informalmente antes de la difusión de los primeros testimonios de los ex combatientes que retornaron del frente de batalla. La novela sentó las bases sobre las que se escribió buena parte de la narrativa literaria posterior sobre la guerra de Malvinas ya que, a contrapelo de los relatos oficiales, Fogwill propone una versión anti-épica y picaresca que desmonta los valores y parámetros que hasta entonces intervenían en la comprensión de la guerra: una ficción sin héroes ni traidores, sin exaltaciones patrias, sin denuncias ni sentimentalismo. El relato-que se teje a partir de la voz de un sobreviviente y un entrevistador que desgraba el testimonio del primero- cuenta las vicisitudes de un grupo de soldados desertores unidos por la necesidad antes que por cualquier rasgo de identidad. Sobrevivir es el único objetivo y para ello deben practicar un modo de ser-estar diferente del institucionalizado para la guerra. Vaciada de su valor simbólico, sus motivos y sus causas, lo que acontece es la pura materialidad de la guerra sobre los cuerpos: “la ficción, puesta en situación concreta a partir del registro de las acciones y del inventario de las cosas, piensa cómo es el frío, el dolor de una herida, el olor del cuerpo vivo o descomponiéndose, en situación de guerra” (Sarlo, Beatriz 2007: 451)<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Sarlo (2007) “No olvidar la guerra de Malvinas”, en *Escritos sobre literatura argentina*. Buenos Aires, Siglo XXI Editores.

## **Los pichiciegos de Rodolfo Fogwill (1982)**

A cada nuevo se lo explicaban: mandan los Magos, los que empezaron todo. Empezó, el Sargento. El Sargento había juntado al Turco, a él y a Viterbo cuando empezaban a formar las trincheras. Los había puesto frente a él, los agarró de las chaquetas, los zamarreó y les dijo:

–¿Ustedes son boludos?

–¡Sí señor!

–¡No! Ustedes no son boludos, ustedes son vivos. ¿Son vivos? –chilló.

–¡Sí, mi Sargento!–contestaron los tres:

–Entonces –les había dicho el Sargento– van a tener licencia. Vayan más lejos, para aquel lado –les mostró el cerro– y caven ahí.

Les explicó que las trincheras estaban mal, que las habían hecho en el comando: dibujadas arriba de un mapita. Decía que esas trincheras, con la lluvia, se iban a inundar y que todos se iban a ahogar o helar como boludos y que los vivos tenían que irse lejos a cavar en el cerro, sin decir nada a nadie.

–Tienen licencia –dijo.

Les dio licencia y comenzaron a cavar. De noche el Sargento les prestaba soldados, para ayudarlos a picar en la piedra. De día cavaban los tres solos y algunas veces el Sargento se arrimaba para mirar cómo iba la obra.

Después les trajo al Ingeniero. Era un conscripto de Bernal que había traba-





jado de hacer pozos en las quintas. El Ingeniero inventó los desagües, reforzó los marcos y los techos con tablas y dirigía a los prestados, que llevaban de noche haciendo un rodeo por la sierra y los cambiaban siempre para que nadie conociera el lugar.

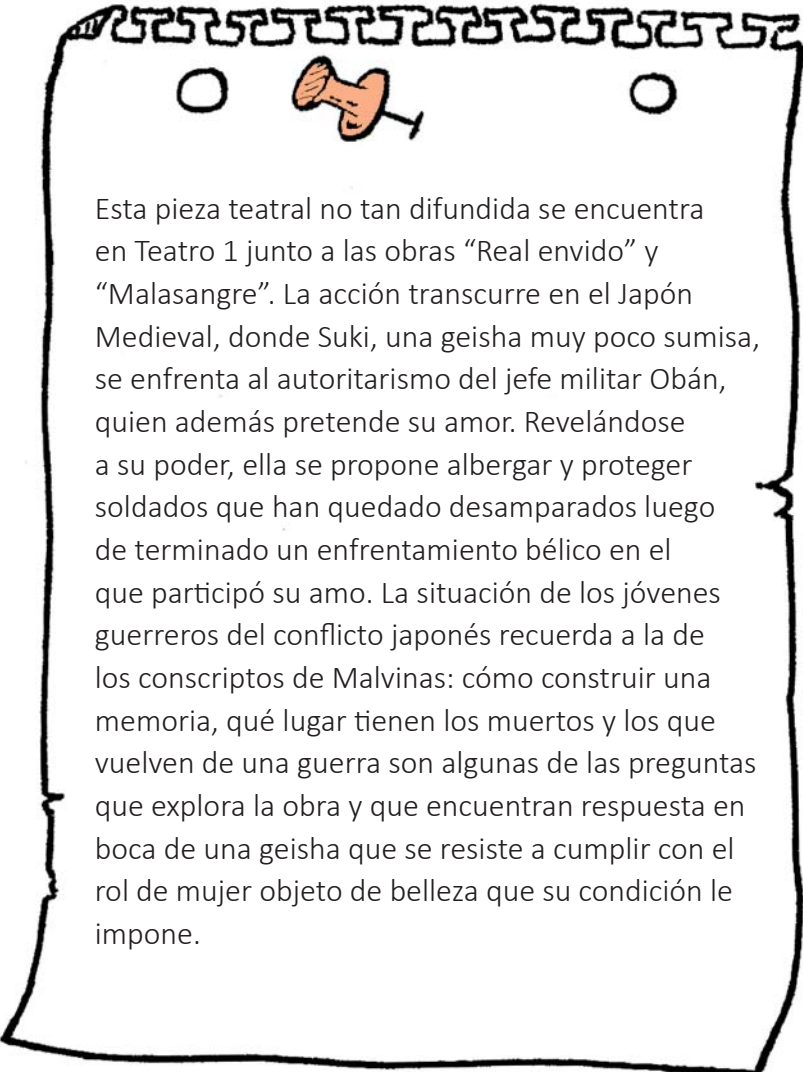
Lo llamaban así: “el lugar”. En dos semanas lo acabaron. Después pusieron los durmientes.

–¿Y dónde mierda consiguieron durmientes?

–En el puerto. Desarmamos un muelle viejo y los trajimos en el jeep. Teníamos un tractor y el jeep. Después los de la pajarera nos requisaron el tractor y otro día el jeep se nos desbarrancó –explicó el Ingeniero; y volvió a contar para Rubione cómo habían muerto el otro Viterbo y el Sargento, cuando ya estaba hecho el lugar, que ya no se llamó “el lugar” sino “los pichis”, o más común “la Pichicera” (Fogwill, 2010: 36-37)







Esta pieza teatral no tan difundida se encuentra en Teatro 1 junto a las obras “Real envido” y “Malasangre”. La acción transcurre en el Japón Medieval, donde Suki, una geisha muy poco sumisa, se enfrenta al autoritarismo del jefe militar Obán, quien además pretende su amor. Revelándose a su poder, ella se propone albergar y proteger soldados que han quedado desamparados luego de terminado un enfrentamiento bélico en el que participó su amo. La situación de los jóvenes guerreros del conflicto japonés recuerda a la de los conscriptos de Malvinas: cómo construir una memoria, qué lugar tienen los muertos y los que vuelven de una guerra son algunas de las preguntas que explora la obra y que encuentran respuesta en boca de una geisha que se resiste a cumplir con el rol de mujer objeto de belleza que su condición le impone.

## **Del sol naciente de Griselda Gambaro (1984)**

**Obán:** Me gustaría más calor. Vengo de la guerra.

**Suki:** Estás tan limpio que parece que no hubieras luchado.

**Obán:** ¿Si no luché? Si no me hundí en la nieve y en el barro fue para mandar. ¡Para que me vieran claramente en medio de la batalla! ¡Esa recua de inexpertos que tuve!

**Suki:** ¿Quién los llevó a la guerra?

**Obán:** ¡Yo los llevé! ¡Para que lucharan contra hombres aguerridos, armados hasta los dientes!

**Suki:** ¿Oponiéndoles picos y azadas?

**Obán:** ¡Porque el espíritu lo puede todo y el valor es la mejor armadura!

**Suki:** ¿En esas guerras? ¿Ganaron?

**Obán:** No. Podrías abrazarme.

**Suki (se inclina hasta el suelo. Le abraza las piernas. Mecánicamente):** Chiquito mío.

**Obán (goza un momento, luego se levanta):** Amor mío. Ahora te extraño.

**Suki:** ¿Y antes?

**Obán:** Antes no me lo permitía. Me ocupaba de la guerra. ¿Dónde viste un guerrero que piense en mujeres?

**Suki:** No tengo experiencia.

**Obán:** Entonces te lo digo yo. Ninguno piensa. Piensa en la estrategia, en la batalla, zumban los oídos de sólo pensar en el entrecocar de las espadas y en la sangre.

**Suki:** ¿Por miedo?





*Obán:* No sé qué es eso. El miedo tiene miedo de mí. Yo sólo tengo excitación de estar vivo.

*Suki:* ¿Y los muertos?

*Obán:* Los muertos quedaron allá, helados, mal sepultos. En la primavera van a heder como carroña. Perdimos la batalla, pero una batalla no es la guerra.

*Suki:* Salvo por los muertos.

*Obán:* ¡Basta con ellos! La tierra es nuestra y seguirá siendo nuestra. Eso es lo que vale. Así dijimos y seguiremos diciendo. La tierra es nuestra.

*Suki:* La tierra no existe.

*Obán* (ríe, golpea el suelo): ¿Estoy parado sobre la nada? (Con ternura) ¡Mi bella estúpida!

*Suki:* La tierra no es más que lo que somos, mi señor. Si vive por su cuenta no sabemos lo que vive. Podemos sospechar que quizás a la tierra le guste más tener árboles y flores que cráteres y muertos. ¿Qué había en esa?

*Obán:* ¿Qué hay? Viento y frío y riquezas.

*Suki:* Hombres que nos odiaban. Usurpadores que se sentían usurpados. Hubiera sido bueno ganarlos de otra manera, por esto que somos. Atraerlos con esto que somos.

*Obán* (burlón): A los guerreros nunca se los atrae con esto que somos. (Toca su espada) Sino con esto, que es también lo que somos.

*Suki:* Digo a los que vivían allí.

*Obán:* ¿Y qué nos importaban esos? (La mira, se ríe) Sí, no hubiera sido mala idea conquistarlos con un montón de cortesanas... Bella mía, casi amo tu deliciosa estupidez. Me divierte. ¡Ama! (Ella se asoma) ¡El baño! (Gambaro, 2004: 134-135)



## “El aprendiz de brujo” y “Soberanía nacional” de Rodrigo Fresán (1991)

Se encuentran publicados en *Historia Argentina*, una antología de narraciones apenas conectadas por un hilo común, el pasado de nuestro país que se encuentra disparatado en los distintos relatos. Con un tono ligero, irónico y desenfadado, Fresán habla sobre la guerra de Malvinas a partir de la historia de dos hermanos. El primero, en **“El aprendiz de brujo”**, es enviado por sus padres a Londres para realizar una estancia de práctica en un restaurante. Durante su estadía, la guerra se declara en las islas del Atlántico sur y, al mismo tiempo, otra en su lugar de trabajo:

- Usted es el argentino, ¿no? - me pregunta Shastri una mañana.

- Sí, amo.

- ¿Sabe usted lo que son las Falklands?

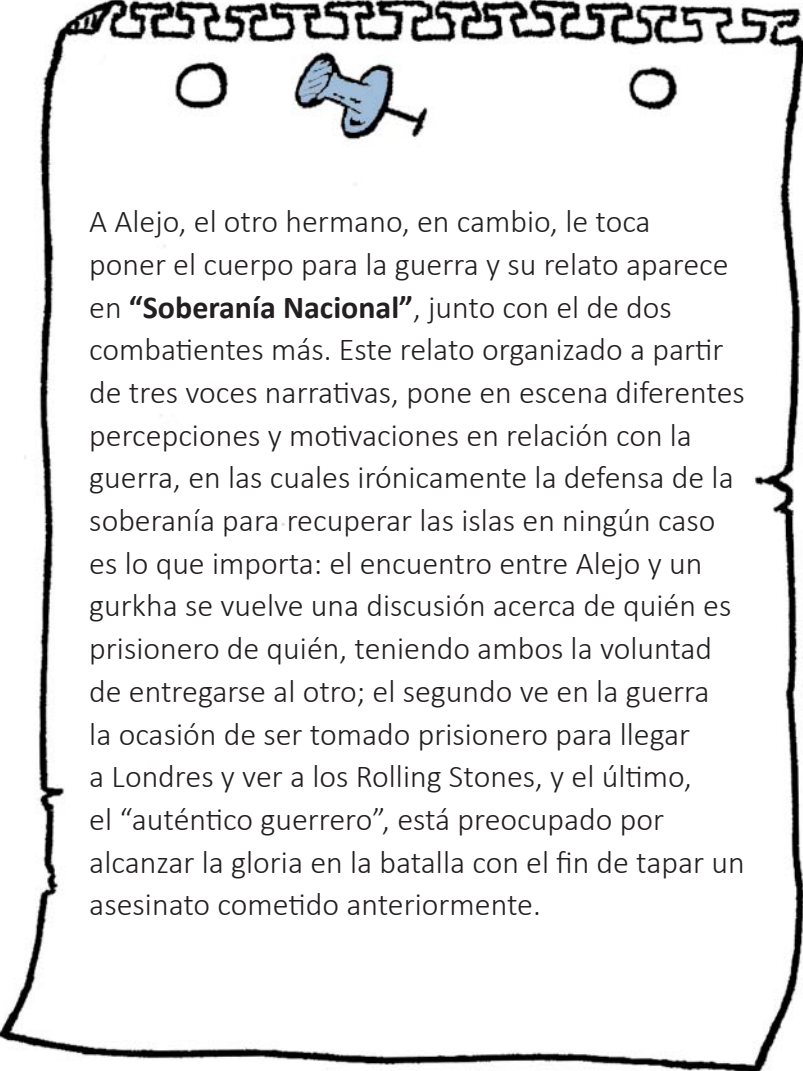
*Falklands Salad, Falklands Soup, Falklands Fudge*, pienso. No puedo acordarme si figuran en el menú.

- Creo que es un postre helado, amo.


-Pequeño imbécil- estalla Roderick Shastri-. Sepa, que a partir de hoy, usted y yo estamos en guerra.

Y me informa que, de aquí en más, mi tarea específica en el Savoy Fair será la de limpiar hornos, todos los hornos. Shastri se pone un poco nervioso cuando el *commis chef* le explica en un temeroso susurro que lo único que he hecho desde mi llegada al restaurante es limpiar hornos.

Esa noche cuando vuelvo a casa de mi tía me entero de todo. La noticia está en todos los diarios y en el televisor. Las Falklands son las Islas Malvinas. Argentina asegura que le pertenecen y por eso invadió esas islas que hasta hace cuestión de horas eran colonia inglesa. De ahí que para algunos se llamen Falklands y para otros Malvinas. Parece complicado, pero no lo es tanto (“El aprendiz de brujo” Fresán, 1991: 24)




A Alejo, el otro hermano, en cambio, le toca poner el cuerpo para la guerra y su relato aparece en **“Soberanía Nacional”**, junto con el de dos combatientes más. Este relato organizado a partir de tres voces narrativas, pone en escena diferentes percepciones y motivaciones en relación con la guerra, en las cuales irónicamente la defensa de la soberanía para recuperar las islas en ningún caso es lo que importa: el encuentro entre Alejo y un gurkha se vuelve una discusión acerca de quién es prisionero de quién, teniendo ambos la voluntad de entregarse al otro; el segundo ve en la guerra la ocasión de ser tomado prisionero para llegar a Londres y ver a los Rolling Stones, y el último, el “auténtico guerrero”, está preocupado por alcanzar la gloria en la batalla con el fin de tapar un asesinato cometido anteriormente.




Hablábamos sobre ellos todo el tiempo pero hasta ahora nadie se había cruzado con uno y, esto va a sonar idiota, lo primero en que pensé fue en pedirle un autógrafo. Pero enseguida me subió el miedo. Los gurkhas cortaban orejas o al menos eso dicen. La cuestión es que me quedé ahí, agarrándome la cabeza. El gurkha vino dando saltitos hasta donde yo estaba. Se desplazó sin desperdiciar un solo movimiento y no pude evitar sorprenderme cuando abrió la boca y me habló en un correctísimo inglés.

-¿Qué hay de nuevo, viejo?- me dijo, con la voz de Bugs Bunny.

Largué un suspiro largo mientras pensaba que, claro, entonces todo esto era una pesadilla y yo me voy a despertar en cualquier momento; porque la existencia de un gurkha que imite a Bugs Bunny era aún más imposible y ridícula que toda esta guerra junta. (“Soberanía Nacional” Fresán, 1991: 86)



¿A quién se le iba a ocurrir? Yo en la guerra. Y de voluntario, además. Algunos flacos me miran como si estuviera loco. Pero yo la tengo super clara. Lo que pasa es que no puedo decirles por qué me anoté en ésta. Tengo que jugarla tipo viva la patria, alta en el cielo, tras su manto de neblina, se entiende, ¿no? Porque si Rendido se entera el bardo que se arma va a ser groso. Rendido es el Sargento Rendido. Pobre gordo, milico y con ese nombre. Rendido es el que está más o menos a cargo de nosotros. Digo más o menos porque la verdad que acá nadie tiene la más puta idea de lo que está pasando. (“Soberanía Nacional” Fresán, 1991: 88-89)







El uniforme es la piel del soldado. No pueden entender eso. No tienen conciencia del heroísmo.

Y yo voy a ser un héroe. Cuando los encuentren yo ya voy a ser famoso y quién va a pensar en eso después de todo lo que yo hice por la patria querida, por la madre patria. Me pregunto si los habrán encontrado; pero no tanto como antes. Cada día que pasa pienso menos en ellos y más en mí. (“Soberanía Nacional” Fresán, 1991: 91)



## Las Islas de Carlos Gamerro (1998)

*Las Islas* es una novela sobre la guerra de Malvinas, o más precisamente, sobre la guerra en el presente de un 1992 que condensa y exagera la atmósfera política, económica y social de la década del noventa. La historia cuenta las peripecias de Felipe Félix, un ex combatiente, actual programador informático que es contratado por un empresario multimillonario para alterar las pruebas del asesinato que su hijo cometió. Este encargo en apariencia sencillo termina por revelar los hilos de una máquina conspirativa que desde los años de la dictadura no ha dejado de funcionar. La guerra, entonces, no es un conflicto del pasado sino que se convierte en el sustrato del presente y señala incansablemente su carácter de deuda pendiente. A partir de Malvinas, Gamerro condensa y hace estallar el discurso histórico y los mitos de origen que han cimentado una determinada "identidad nacional" al ponerlos en una trama que los lleva al límite del absurdo, el disparate y el grotesco. Si bien es un texto difícil de trabajar en el aula por su extensión y complejidad, queremos señalar dos capítulos que pueden trabajarse de manera independiente:

### "La batalla de Longdon"

Seguro de que voy a morir, empiezo a admirar la belleza del espectáculo, la de la montaña congelada por las bengalas como en noche de luna cien veces intensificada; la de los movimientos ágiles y precisos de los ingleses saltando sobre las rocas, mimetizándose con el terreno, reptando bajo las trazadoras verdes que surcan casi a ras del suelo la oscuridad, rebotando y dibujando el contorno de los peñascos con los trazos geométricos de sus trayectorias, y son tan hermosas que dan ganas de estirar el brazo y tocarlas. (Gamerro, 2012: 558)

Empiezan a caer flotando bengalas del cielo, y por reflejo, todos hacemos lo que nos enseñaron en la instrucción, para confundirnos entre los árboles congelándonos en la posición en la que estamos como en el juego de las estatuas; solo que en Malvinas no hay árboles, y la planicie bajo la cegadora

Felipe Félix, en medio de un delirio provocado por drogas que le fueron inyectadas, vuelve a revivir la última batalla de 1982. Sobre el final del relato, la narración se detiene en la guerra, donde se la representa como un espectáculo o una obra de arte que luego desemboca en una de las escenas más dolorosas del conflicto: el momento de la rendición.



En su ensayo “14 de junio, 1982”, Gamarro lo explica de esta manera:

*“como Inglaterra es una potencia colonial y fue, durante mucho tiempo en nuestro imaginario nacionalista, la potencia colonial, una guerra librada contra Inglaterra no puede sino ser una guerra anticolonial. Como además Inglaterra, la Inglaterra de Margaret Thatcher, reaccionó con toda la retórica y la prepotencia bélica de viejo colonialismo británico, la cuestión estaría saldada. Pero así como enfrentarme con un corrupto no me convierte necesariamente en honesto, ni ser traicionado me transforma automáticamente en leal, el hecho de enfrentarse a una potencia imperial no da, por sí solo, credencial de antiimperialista. [...] El hecho de que en Malvinas uno de los contendientes -Inglaterra- librara una guerra imperialista clásica no impide que el otro -nosotros- no estuviera librando, al menos en su imaginación, una guerra imperialista también. Los militares argentinos estaban animados por un ideal que va de Alejandro de Macedonia y Hernán Cortés a Napoleón y Hitler; actuaron como un ejército conquistador que ocupa un territorio ajeno y somete a la población: poco importa que el territorio sea un páramo desolado y la población menor que la nómina de afiliados a cualquier club de barrio. [...] El delirio puntual de Malvinas corresponde a un delirio más general de los argentinos, al menos de sus clases dirigentes y de sus capas medias para arriba: el de creernos primer mundo, diferentes y mejores que los latinoamericanos que nos rodean, más cercanos a Europa y a Estados Unidos que a nuestros vecinos. [...] Invadir las Malvinas no implicó enfrentarnos a ellos, marcarles nuestras diferencias: implicó creer que somos tan como ellos que podemos hacer las mismas cosas impunemente. (Gamarro, 2006: 67-68, en *El nacimiento de la literatura argentina y otros ensayos*. Buenos Aires, Grupo Editorial Norma)*

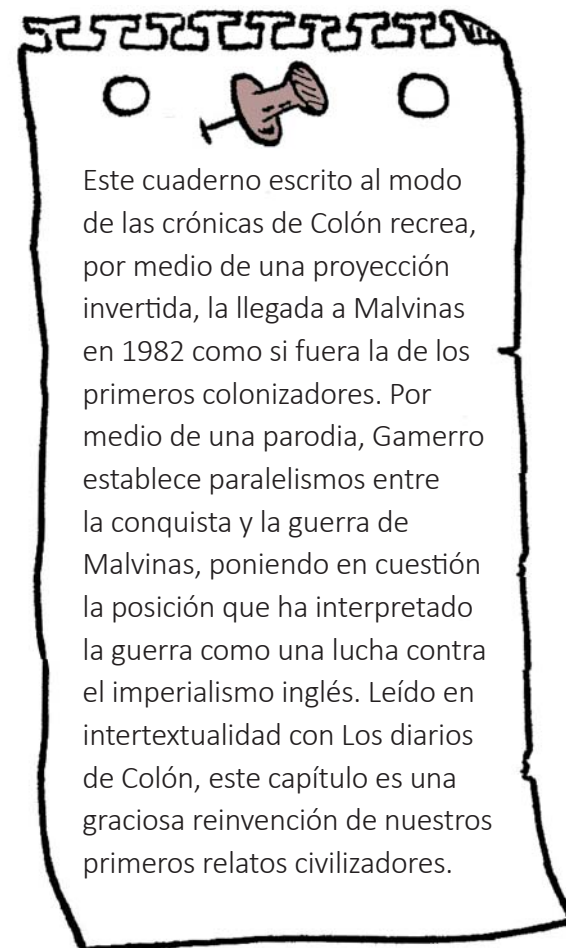
luz blanca queda convertida en una exposición a cielo abierto de la colección de esculturas más grotescas de un artista demente: gárgolas, sátiros, dragones, jorobados, seres fantásticos y monstruosos, solos o en composiciones de dos o tres, destacándose nítidos sobre la nieve para que los ingleses practiquen tiro. Al punto empiezan a hacerlo, devolviendo la vida a una, y otra, y otra; hasta que una voz de suboficial logra romper el hechizo:

-¡Corran, pelotudos, que nos van a hacer mierda! ¡Corran! (Gamarro, 2012: 566)



### “El Diario del Mayor X”

**22 de mayo de 1982.** Gracias al lenguaraz, mi conocimiento de los nativos y sus costumbres se ha acelerado notablemente. Se denominan así mismos *kelpers*, que en su idioma significa algo así como “el hombre” o “los hombres”. ¡Hasta nuestra llegada, pensaban que eran los únicos sobre la tierra! Y no puede culpárselos, considerando el aislamiento del territorio y la precariedad de sus medios de navegación. La palabra *kelp* la aplican también a cierta especie de larga alga correosa, muy abundante en estas aguas, por lo cual conjeturé que se ven a sí mismos como hechos de algas (y antes de



Este cuaderno escrito al modo de las crónicas de Colón recrea, por medio de una proyección invertida, la llegada a Malvinas en 1982 como si fuera la de los primeros colonizadores. Por medio de una parodia, Gamarro establece paralelismos entre la conquista y la guerra de Malvinas, poniendo en cuestión la posición que ha interpretado la guerra como una lucha contra el imperialismo inglés. Leído en intertextualidad con Los diarios de Colón, este capítulo es una graciosa reinención de nuestros primeros relatos civilizadores.

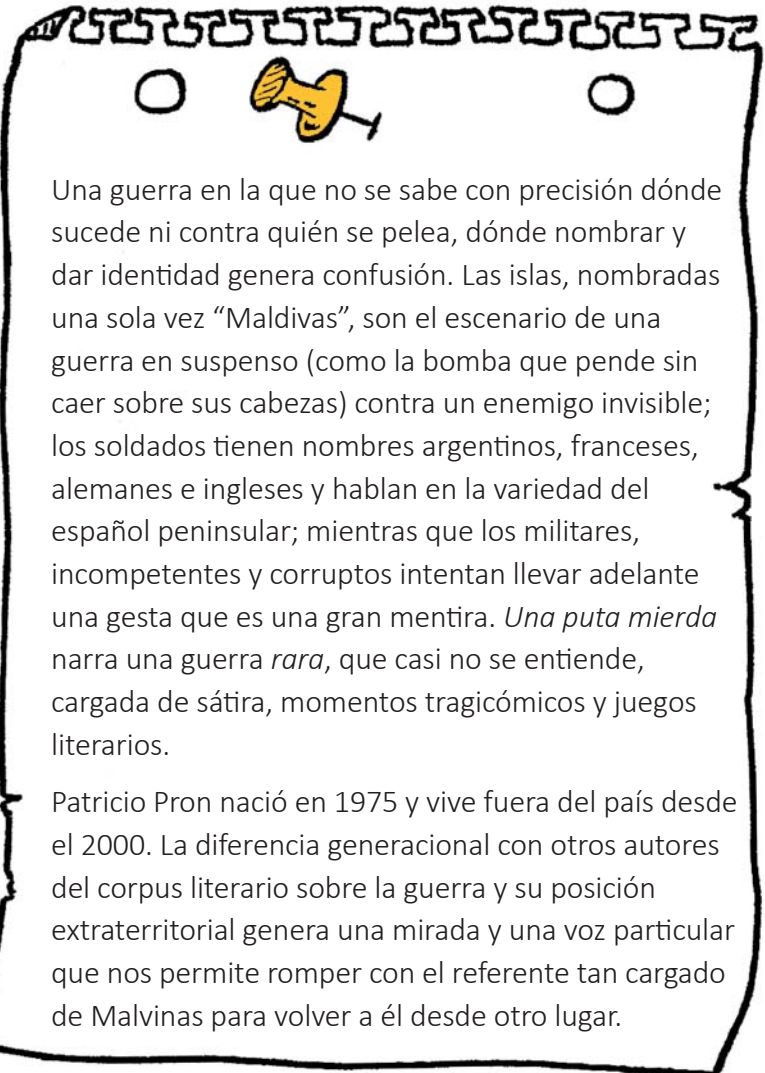
reírnos de su ingenuidad, recordemos que nosotros mismos postulamos un origen a partir de un material menos idóneo aún, el barro; y que los antiguos mayas se creían amasados de maíz). (Gamerro, 2012: 456)



29 de mayo [...] Me informó, también, que se dicen descendientes de los que arribaron a Las Islas con él, hace más años de los que podrían contarse con los dedos de todos los habitantes -noción que para ellos parece ser sinónima de infinito-. La palabra que repiten “England” parece ser una corrupción del original “In gold land”, que traducido literalmente quiere decir “en la tierra del oro”, o quizás, para darle de una vez el nombre que durante siglos ha recibido, el de la mítica tierra de El Dorado. (Gamerro, 2012: 467)



## Una puta mierda de Patricio Pron (2007)




Una guerra en la que no se sabe con precisión dónde sucede ni contra quién se pelea, dónde nombrar y dar identidad genera confusión. Las islas, nombradas una sola vez “Maldivas”, son el escenario de una guerra en suspenso (como la bomba que pende sin caer sobre sus cabezas) contra un enemigo invisible; los soldados tienen nombres argentinos, franceses, alemanes e ingleses y hablan en la variedad del español peninsular; mientras que los militares, incompetentes y corruptos intentan llevar adelante una gesta que es una gran mentira. *Una puta mierda* narra una guerra *rara*, que casi no se entiende, cargada de sátira, momentos tragicómicos y juegos literarios.


Patricio Pron nació en 1975 y vive fuera del país desde el 2000. La diferencia generacional con otros autores del corpus literario sobre la guerra y su posición extraterritorial genera una mirada y una voz particular que nos permite romper con el referente tan cargado de Malvinas para volver a él desde otro lugar.

Una vez cuando el barco daba vueltas tratando de encontrar las islas, le había preguntado cómo lo habían metido en esto, y me había respondido que se había metido como voluntario. «Un día, como siempre, Sorgenfrei y yo salimos de la escuela y nos separamos a pocas calles de su casa, sólo que esta vez él se marchó a la oficina de reclutamiento, que acababa de ser abierta, y se enroló, quién sabe por qué», había comentado Moreira. «Yo no sabía nada de esto, pero unas horas después vino su madre a mi casa y me dijo: “El hijo se me ha metido a soldado”, y yo, que no sabía qué decir, recordé una frase que había escuchado en una película: “La tierra ha parido un hombre”, dije, era lo único que se me ocurría, imagínate, pero ella me respondió: “La que lo ha parido soy yo» y se puso a llorar”. (Pron, 2007: 27)

Me pasé un rato tratando de recordar algo, pero a continuación tuve miedo de que sólo tuviese para recordar cosas atroces y lo dejé. Sin embargo, antes de hacerlo me di cuenta de que recordaba un par de cosas: recordaba mi nombre y los nombres de mis compañeros y recordaba qué estaba haciendo en ese sitio y, aunque la idea de tener que luchar en una guerra con un cerebro cortado en tajadas me parecía perturbadora, suponía que de alguna forma las cosas siempre podían estar peor y me conformé. Estaba a punto de quedarme dormido cuando alguien descorrió la cortina que



separaba mi cama de las otras del pabellón y entonces hizo su aparición un tipo que dijo llamarse el doctor Doctor, lo que me pareció adecuado considerando que nuestro superior era el General Mayor y su ayudante el Mayor General. Mientras controlaba mi pulso con un gesto de preocupación, dijo que yo había sufrido un ataque nervioso. «Si no me equivoco, se trató de una bala en la cabeza», sugerí. El doctor Doctor detuvo su revisión y respondió, mirándome fijamente: «Eso puede provocarle un ataque nervioso a cualquiera, soldado. En su caso lo más importante es que no se preocupe por nada. Y disculpe que no le dé un tranquilizante, pero hemos vendido nuestros sobrantes de tranquilizantes a través de la Cooperativa para comprar anestesia». «¿No podría darme entonces anestesia?», pregunté, pero el médico respondió: «No, porque también lo hemos vendido para comprar algodón, que aún no hemos recibido. En realidad, carecemos de todo instrumental quirúrgico y de medicamentos, pero el oficial Morín nos ha dicho que estos llegarán tan pronto como hayamos colocado nuestros sobrantes de carne de pingüino». Me abstuve de mencionar que no sabíamos que teníamos sobrantes de carne de pingüino; en cambio, le pregunté «¿Podría decirme si ha visto usted una bomba que cuelga del cielo sobre nuestras cabezas y no acaba de caer nunca?». El doctor Doctor me respondió con una sonrisa que, si te fijabas con detenimiento, sólo podía ser de compasión. «Por supuesto, ha estado allí todo el tiempo»; al retirarse, dejó descubierta la cortina alrededor de mi cama. (Pron, 2007: 49-50)





### “1982” de Emiliano Vuela (2010)

Publicado en el libro *Bahías*, “1982” es un cuento sobre la guerra de Malvinas recordada desde la óptica de un niño que enlaza la historia política del país con su historia familiar. Localizada en la ciudad bonaerense de Bahía Blanca, la narración recorre los días de la guerra (y su telón de fondo, la dictadura) pasando por distintas situaciones cotidianas: los simulacros en la escuela, la cena familiar en la que falta un hermano que ha ido a pelear, la rivalidad patriótica contra Gran Bretaña dirigida por una profesora de música descendiente de ingleses, las travesuras y planes de un grupo de amigos que reproducen mediante juegos la perversión de las prácticas militares y las visitas a la biblioteca que le ofrecen la trinchera de la literatura. Todas ellas, captadas desde la mirada extrañada de un niño que ve la guerra con la misma perplejidad, curiosidad e inocencia con que mira el mundo.

Todo era guerra. En la escuela tapábamos las ventanas con hojas de La Nueva Provincia y hacíamos simulacros de bombardeos en las aulas, escondiéndonos bajo las mesas, callados, jugando en la oscuridad, riendo acurrucados en los rincones mientras las maestras miraban el techo, como esperando las bombas inglesas. El sol desaparecía más temprano y eso aumentaba la angustia, que solía confundir con tristeza. Hacíamos el camino de vuelta a casa corriendo, jugando a la guerra y cantando una variación de la marcha de San Lorenzo, en donde los zapatos de la Thatcher eran de goma y los nuestros de acero para darle patadas en el trasero. Una delicadeza que poco tenía que ver con el “ingleses hijos de puta” que gritábamos cada vez que escuchábamos que nuestros soldados morían. Porque era así: un juego, donde nosotros éramos los buenos y ellos los malvados de la película. Nosotros ganábamos y ellos no sabían cómo escapar de la incontenible furia justiciera. Era un juego, cuyas reglas no terminaba de comprender. (Vuela, 2010: 20)



2022. *La guerra del Gallo* introduce dos novedades en la narración de la guerra: por un lado, la invención de una figura inédita en la tradición referida a los ex combatientes y, por el otro, la proyección del conflicto hacia un futuro. Masi, el protagonista de la historia, por los días de la guerra sólo tenía 13 años, a pesar de esto, cautivado por el fervor patriótico generalizado que leía y escuchaba de la prensa triunfalista del momento, se ofrece como soldado voluntario para sumarse a las filas que marchaban hacia el sur. Masi no fue convocado pero quedó inmovilizado en ese instante del presente que apenas semanas después ya era historia. Convertido desde ese entonces en un *ex no combatiente*, el “pichón de guerrero” dedica sus días a tramar un plan de venganza contra el ejército inglés. Para él, ya no se trata de Malvinas, sino de ultrajar el orgullo imperialista de Gran Bretaña y para eso se propone tomar el Peñón de Gibraltar en el 40 aniversario de la guerra. Esta misión que encierra a Masi en la locura lo lleva a vivir una aventura “en el marco de una sociedad futura muy cercana, en la que empresas audiovisuales superan en poder a los gobiernos y los habitantes del planeta viven según los dictados del marketing” (Salem, Carlos 2011: 11)<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Carlos Salem (2011) “Rambo y el dulce de leche” prólogo a 2022. *La guerra del Gallo*. España, Talentura.

## 2022. *La guerra del Gallo* de Juan Guinot (2011)

La excitación no lo dejó dormir y esperó el amanecer guarecido en las gradas del municipio. Durante tres horas, capeó con hidalguía el frío de la espera. Dos minutos antes de las nueve, lo dominó un estado de incertidumbre y sorpresa porque era el único en la cola. A las nueve y cinco se abrió el portón del edificio municipal. Surcó un penumbroso y gélido corredor. A cada paso, oía orgulloso el eco metálico de sus pisadas. Llegó al final del pasillo y se detuvo delante de la puerta con el cartel de «Mesa de Entrada». Empujó la placa y, desde el interior salió un vaho a querosén que lo despeinó. Una vez dentro de la oficina instaló la cabeza en el horizonte laqueado de un mostrador. [...]

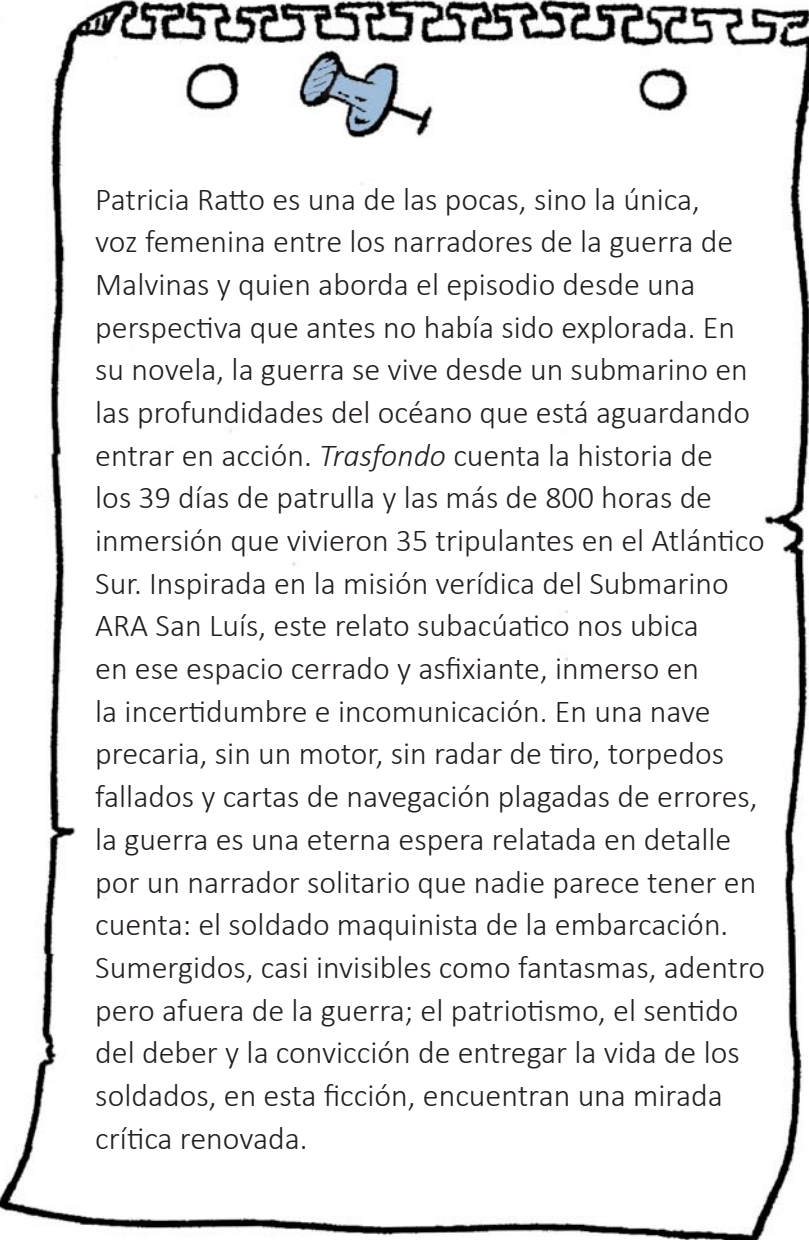
-¿Qué quiere, m'hijito?

-¡A-anotarrrr-mé pa-ra la gueeee-rrá, señó-ra!- de entrada mostró su respeto a la verticalidad y el manejo lingual de los hombres de armas. La mujer frunció el ceño e hizo un esfuerzo desparejo de la vista para abrir un poco más el ojo izquierdo.

-Ah, sí, claro, la guerra... Espéreme, ya le doy el formulario.-

*La novela fue editada en España y por este motivo ha tenido una circulación restringida en nuestro país. Mientras aguardamos una nueva reedición en Argentina, Juan Guinot ha tenido la gentileza de permitirnos publicar los capítulos 1 y 3 que se encuentran en el siguiente enlace.*

Enlace a  
Capítulos escaneados

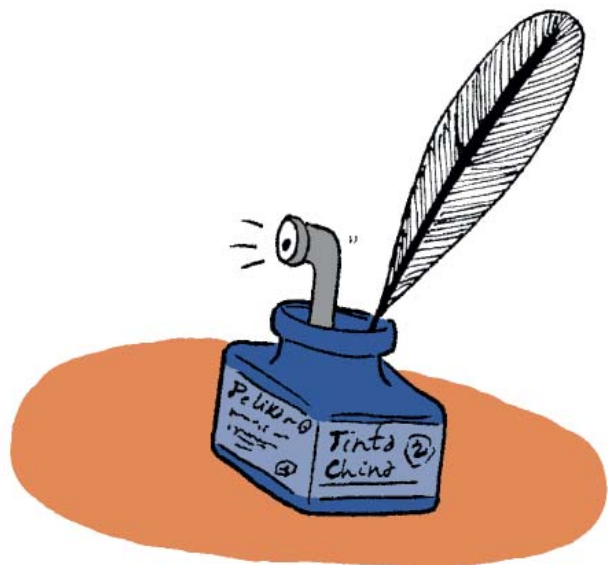


Patricia Ratto es una de las pocas, sino la única, voz femenina entre los narradores de la guerra de Malvinas y quien aborda el episodio desde una perspectiva que antes no había sido explorada. En su novela, la guerra se vive desde un submarino en las profundidades del océano que está aguardando entrar en acción. *Trasfondo* cuenta la historia de los 39 días de patrulla y las más de 800 horas de inmersión que vivieron 35 tripulantes en el Atlántico Sur. Inspirada en la misión verídica del Submarino ARA San Luís, este relato subacuático nos ubica en ese espacio cerrado y asfixiante, inmerso en la incertidumbre e incomunicación. En una nave precaria, sin un motor, sin radar de tiro, torpedos fallados y cartas de navegación plagadas de errores, la guerra es una eterna espera relatada en detalle por un narrador solitario que nadie parece tener en cuenta: el soldado maquinista de la embarcación. Sumergidos, casi invisibles como fantasmas, adentro pero afuera de la guerra; el patriotismo, el sentido del deber y la convicción de entregar la vida de los soldados, en esta ficción, encuentran una mirada crítica renovada.

### **Trasfondo de Patricia Ratto (2012)**

Hace días que no encuentro mis botas, las busqué por todos lados pero no hay caso, igual vuelvo a revisar debajo de las cuchetas. Un poco más allá, donde terminan las torpederas, Almaraz escribe en una libretita negra, con letra sumamente prolija; tiene a su lado, sobre la mesa, la foto de una mujer con un bebé en brazos. Sigo buscando mis botas, seguro alguien me las escondió para hacerme una broma, aunque no importa, quién quiere una botas de cuero hasta las rodillas para llenarlas de grasa y andar incómodo y haciendo ruido adentro del submarino. A veces me parece que alguien en tierra, cuando decide cuestiones como esta de la indumentaria o tantas otras, desde algún escritorio, se dedica a jodernos porque está aburrido, como si todos fuéramos parte de un gran chiste. Cuando pienso en esas cosas se me aparece la sonrisa de la Hiena, me sigue, se me adhiere, me cuesta sacármela de encima. Algunos se trajeron zapatillas, otros -como Soria y Heredia y Albaredo y muchos más- andamos en medias, dos pares de medias o tres, superpuestos, porque ahí adentro ha empezado a hacer frío ahora que ya estamos sumergidos y bastante más al sur. En la sala de máquinas se ensucian mucho las medias, todo se ensucia, se engrasa, se endurece de mugre. Por otra parte, los motores calientan, calientan más de lo debido, más de lo prudente y quizás deberíamos estar volviendo para repararlos, pero el comandante dijo que no, que con las aguas heladas del mar del sur se va atemperar ese calor indebido. Si bien lo lógico hubiera sido que partiéramos hacia el norte, para interceptar los submarinos y buques que vengán en camino, nosotros avanzamos en sentido contrario y, por

lo pronto, para nuestras máquinas eso resulta lo mejor. Así que seguimos navegando, un poco más pendientes de los motores, atentos también a las negociaciones aunque todo lo que tenemos hasta el momento es silencio. La mayoría dice que esto se arregla y pronto volvemos, pero nadie puede asegurarlo, aquí nadie sabe, nada se sabe. Incertidumbre, esa es la palabra, todo es incertidumbre por estos días, menos la mugre de las medias que llevamos puestas. (Ratto, 2012: 20)



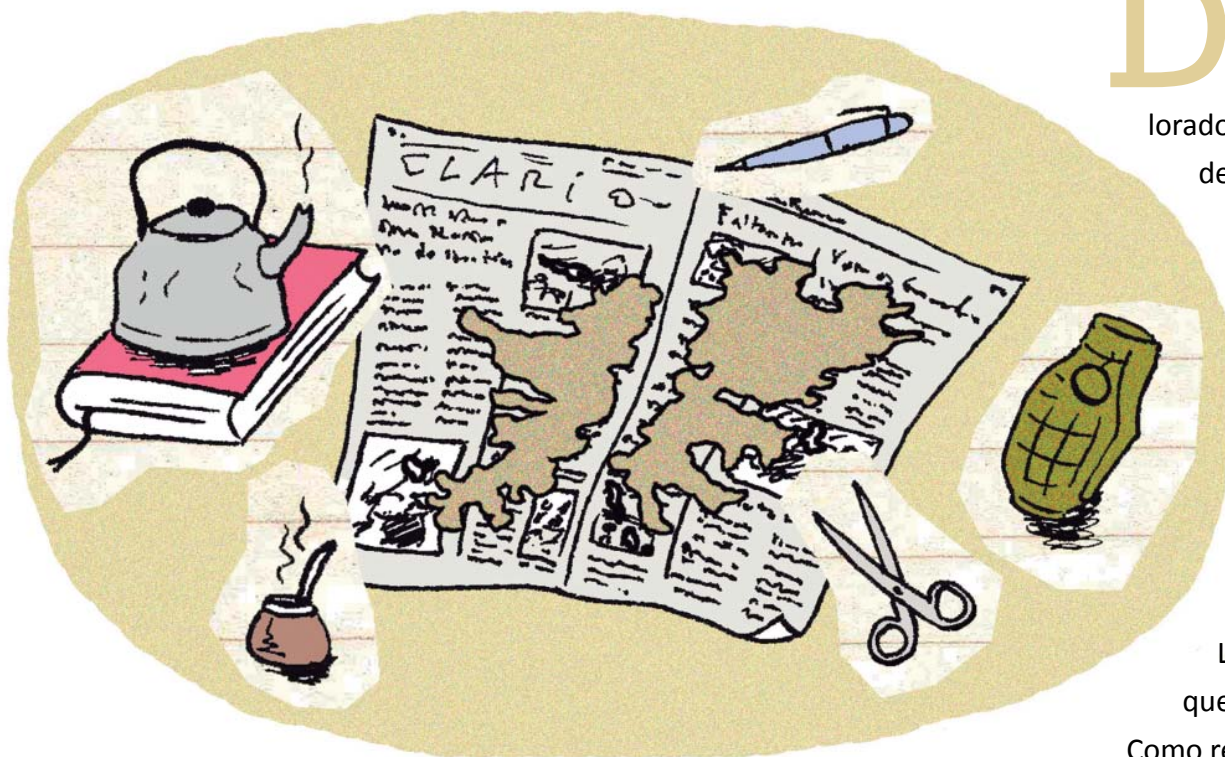
Acabo de terminar mi turno y salgo de la sala de máquinas hacia mi cuheta. En el trayecto veo al comandante que camina desde el primer periscopio rumbo a su camarote, avanzo por el estrecho pasillo varios pasos detrás de él y cuando llega a su camarote de pronto gira y vuelve sobre sus pasos, me pongo de lado para darle paso y retoma la marcha, me quedo observando su retorno y veo que cuando llega al primer periscopio gira otra vez y emprende el regreso hacia el camarote, entonces bajo la mirada, me incomoda pensar que quizás me haya atrapado viéndolo, y retomo mi marcha hacia las cuchetas mientras el comandante llega otra vez hasta su camarote de seguro con la intención de girar otra vez y volver a caminar hasta el periscopio. Ya frente a mi cama descubro que hay alguien acostado en ella, eso suele pasar, así que me subo a la de arriba que está desocupada. Entretanto, lo veo llegar a Soria que trepa y se desploma en la suya, a la misma altura de la cuheta en la que estoy ahora pero del otro lado del pasillo. Acomodo la almohada y me recuesto. Soria también se ha acostado y ahora estira apenas el brazo hacia arriba, debe haber unos cuarenta centímetros hasta el techo, aquí todo es estrecho, comprimido, está pasando la mano por la fotito que







# Laboratorio de planificaciones y consignas



Durante el mes de abril de 2017 se llevaron adelante dos capacitaciones llamadas *Malvinas y el aula de Lengua y Literatura*, una en la ciudad de Viedma y otra en Río Colorado, provincia de Río Negro. Si bien estaban principalmente destinadas a docentes de escuelas secundarias de materias afines al área, la convocatoria fue extensiva al resto de los espacios curriculares. La amplia convocatoria y la heterogeneidad de asistentes (concurrieron docentes de historia, biología e incluso nivel primario) demuestra que *Malvinas* en la escuela es un tema que demanda y nos interpela año a año, tanto desde lo institucional como en la práctica dentro del aula. Reflejo de esto fue el interés demostrado y la alta concurrencia que respondió positivamente a la invitación hecha desde la Literatura, otro campo desde el cual abordar este tema que siempre presenta dificultades o resistencias.

Como resultado de dichas jornadas, los/as asistentes entregaron a modo de acreditación una planificación de clase en la que pudieron desplegar su conocimiento docente bajo esta nueva perspectiva y a partir de los materiales compartidos en cada jornada. Del total de estos trabajos hemos seleccionado algunos con el fin de compartir con el resto de la comunidad educativa al menos una parte de esta experiencia colectiva de lectura, reflexión y trabajo interdisciplinario.

Agradecemos a los/as docentes por la buena voluntad de compartir sus producciones, apostar a multiplicar la creatividad y permitirnos ejercitarnos en el trabajo conjunto.



**Matías R. Canova**  
Profesor y Licenciado en  
Letras

(Viedma)



### Fundamentación

La guerra de Malvinas puede pensarse como un apéndice final de la última dictadura militar y este es uno de los ejes a trabajar en Literatura de 5° año en las Escuelas Agrotécnicas de Río Negro, según consta en los diseños curriculares vigentes. La siguiente propuesta a desarrollarse en dos encuentros busca que los alumnos puedan reflexionar sobre el tema a partir de la lectura de textos literarios diversos tanto desde un punto de vista argumental como formal. A su vez, dado que uno de los objetivos para ese año es que los alumnos puedan posicionarse críticamente frente a lo leído y producir textos de índole argumentativa, la propuesta para este conjunto de clases incluye actividades orales y escritas que se orientan en este sentido.

### Destinatarios

Alumnos de 5° año (3° del Ciclo Superior) de Escuelas Agrotécnicas de la Provincia de Río Negro.

### Propósitos

A lo largo de estas dos clases, se espera que los alumnos:

- Lean una serie de textos literarios vinculados directa e indirectamente con la guerra de Malvinas.
- Reflexionen sobre los textos leídos a partir de una serie de nociones teóricas.
- Puedan desplegar su perspectiva sobre lo visto tanto de forma oral como escrita.

### Selección de contenidos

Concepto de ficción. Épica. Concepto de héroe. Farsa. Tipo de narrador y construcción del personaje: posibilidades y limitantes.

### Estrategias metodológicas

Las actividades se desarrollarán en dos clases sucesivas en las que se articularán diferentes modalidades de lectura, escritura y oralidad. Respecto a la lectura, se leerán textos en conjunto y en voz alta, de forma silenciosa en clase y bajo encargo por fuera de la clase. La oralidad servirá, luego de cada lectura, para analizar y debatir ciertos aspectos de los textos leídos. Finalmente, la escritura se trabajará tanto de a pares como de forma individual. En ambos casos, apuntará tanto a una sistematización y formalización de los análisis hechos oralmente, como a un posicionamiento en relación a los textos y las problemáticas abordadas

### ACTIVIDADES

1. Lectura de “El héroe”, de Gorki.
2. Tras la lectura, resolución oral y debate sobre las siguientes preguntas dadas de forma sucesiva:
  - a- ¿Qué sucede en el cuento?
  - b- ¿Por qué se titula así? ¿Es el protagonista un héroe?
  - c- ¿Qué es lo que hace que alguien sea un héroe?
3. Lectura de “Soberanía nacional” de Fresán.



### BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

Gammerro, Carlos (2002) "14 de junio, 1982. Tras un manto de neblina" en *Página 12*. Buenos Aires, 16 de junio 2002.

Guber, Rosana (2012) "¿Nacionalismo o autoritarismo? Algunas lecciones de la experiencia de Malvinas" en *Revista Paxis Educativa* (Vol. XVI, nº 2). La Pampa, UNLPam.

Kohan, Martín (1994) "El fin de una épica" en *Punto de vista*, Nº 64. Buenos Aires, agosto.

Saer, Juan José (2014) "El concepto de ficción". Buenos Aires, Seix Barral.

4. Tras la lectura, resolución en pequeños grupos de la siguiente consigna:

- Escriban un texto breve en el que analicen las similitudes y diferencias en la forma de actuar y sus motivaciones entre el protagonista de "El héroe" y uno de los tres de "Soberanía nacional".

5. Encargo de lectura de "Primera línea" de Gardini.

6. Análisis oral del cuento centrado en aspectos argumentales, formales y estructurales.

7. Resolución individual de la siguiente consigna:

- A partir de dos citas de escritores argentinos: Elijan una de ellas y escriban un texto en el que la expliquen y la refuten o ratifiquen mediante la confrontación con los cuentos leídos sobre la guerra de Malvinas.

**Carlos Gammerro:** *"No son tanto los que pelearon contra los ingleses, sino los que en medio de esa guerra inventada supieron mantenerse unidos, apoyarse, ayudarse, consolarse, resistir al verdadero enemigo que eran sus propios oficiales; mantenerse, en suma, humanos, quienes merecen reconocimiento y respeto. Si hubo héroes de Malvinas, fueron ciertamente ellos, y no los carapintadas abyectamente glorificados por Alfonsín."*

**Martín Kohan:** *"la literatura cuenta la guerra de Malvinas haciendo a un lado la gloria y las hazañas, el mandato de matar o morir, el deber de la recuperación de las hermanitas perdidas, o el mérito de caer por la patria, para poner en su lugar un ordenado sistema de astucias y dobleces, un juego de ocultamientos y disfraces, una ficción bélica donde subyace el único fin de la supervivencia. La literatura reformula así el género con que narrar la guerra de Malvinas: no la cuenta como épica, la cuenta como farsa."*

**Paula Contreras Azanza**Estudiante de Profesorado en  
Educación Primaria

(Río Colorado)

**Fundamentación**

Toda lengua es un sistema y es a través de su uso que el hombre comunica su experiencia y cultura de una generación a otra. Como medio privilegiado de comunicación, nos permite llevar adelante prácticas que hacen a los procesos de socialización y a la construcción de ciudadanía. Es una herramienta esencial para construir la identidad histórica y cultural de una comunidad y de cada uno de los sujetos que la constituye.

Como actores culturales y mediadores educacionales, no podemos desatender las funciones que el lenguaje cumple y que son importantes abordar durante todo el proceso de enseñanza-aprendizajes:

- La dimensión representativa: El lenguaje le permite al hombre configurar el mundo que lo rodea y configurarse a sí mismo como sujeto.
- La función comunicativa: le permite establecer vínculos, socializar sus experiencias y creaciones personales con otros.
- La función expresiva: le permite manifestar sus afectos, sueños y deseos, pudiendo crear y manifestar mundos imaginarios, a través de la expresión artística.
- El lenguaje puede entenderse también como una acción sobre un otro, que también nos interpela y en esta interacción discursiva, vamos adecuándolo a nuestras necesidades y a las situaciones concretas de uso.

Sabemos que cuando mayor sea el dominio que se tenga del lenguaje, mayores serán las oportunidades que tengamos de participar activa y democráticamente en nuestra sociedad, aumentando también las posibilidades de transformarla. Es por esto que la escuela debe ofrecer múltiples

situaciones de prácticas significativas de y con el lenguaje que contemplen su uso social, para garantizar la igualdad de oportunidades dado que es un ámbito que habilita el ingreso de prácticas sociales donde los/as alumnos/as resignifican la construcción del conocimiento que traen.

En este punto, la lectura ocupa un lugar muy importante en la construcción de sentidos y en la comprensión del mundo. La práctica lectora es una herramienta vital para el aprendizaje, ya que posibilita el desarrollo del pensamiento y de las competencias de los/as niños/as.

La literatura por su parte nos permite descubrir y comprender el mundo que nos rodea, nos aporta nuevas miradas y oportunidades de convertirnos en sujetos críticos y reflexivos. La literatura es un acto liberador, que transforma a quienes la leen y no instituye un modo de pensar y actuar, movilizándolo y potenciando al máximo múltiples posibilidades de significación.

Esta propuesta tiene como punto de partida la literatura para a partir de la misma poder reflexionar sobre temas que nos atraviesan como sociedad, como lo son los procesos socio-históricos, políticos y económicos de nuestro país.

También pretende favorecer la construcción del hábito lector en los/as chicos/as, generar espacios en los que se vinculen de forma placentera con el texto y al mismo tiempo trazar un camino que lleve a la comprensión y reflexión sobre la obra; despertando a través de la literatura la curiosidad sobre la Guerra de Malvinas, para, a partir de ella, desentrañar el porqué de dicha guerra, sus causas y consecuencias a partir de un enfoque globalizador e interdisciplinario con el área de Ciencias Sociales, dando lugar a la continuidad de los procesos de aprendizaje.



Junto con la lectura y la escritura, la oralidad es fundamental que también se articule en el aula, ya que el lenguaje oral es el instrumento de interacción cognitiva.

### Destinatarios

Alumnos/as de 7° grado.

### Propósitos

- Colaborar en la formación del hábito lector.
- Favorecer el disfrute del niño en su vínculo con la lectura.
- Poner en tema situaciones reales.
- Reflexionar grupalmente sobre problemáticas que nos conciernen en la actualidad.
- Desarrollar el pensamiento crítico.
- Propiciar la participación de los/as alumnos/as en diferentes ámbitos sociales.
- Propiciar la escucha.
- Garantizar prácticas de escritura.
- Promover una experiencia literaria en torno la guerra de Malvinas.

### Selección de contenidos

- Escucha y lectura individual, grupal, colectiva y con el/la maestro/a de manera habitual y sistemática, de variedad de obras de la literatura nacional. Socialización de significados y debate espontáneo.
- Lectura y reconocimiento de diferentes textos literarios, su carácter ficcional y de la intencionalidad estética del lenguaje.
- Formulación de hipótesis anticipatorias de contenidos y finales.

- Reconocimiento de la información que aportan los elementos paratextuales para la interpretación del texto.
- Socialización de significados construidos, confrontación y respeto por las opiniones de los demás.
- Propiciar instancias de formación de la conciencia histórica promoviendo una mirada interrogativa y reflexiva acerca de sucesos históricos, políticos y sociales para el desarrollo de la conciencia crítica.

### Estrategias metodológicas

La novela que se trabajará en este proyecto de lectura es Los Pichiciegos de Rodolfo Fogwill.

La modalidad de acercamiento a la lectura será a través del aula taller, destinando 60 minutos de la clase de Lengua y Literatura para trabajar dicho proyecto. Siendo la intención de éste generar un espacio de lectura placentera, de reflexión y creación con cada una de las actividades que se llevarán a cabo. El mismo se efectuará en un tiempo aproximado de 1 mes.

La lectura de la novela se llevará a cabo en el aula del grado en ronda para una mejor escucha; si los días acompañan se podrá implementar la lectura en el patio de la escuela. Junto con el área de Ciencias Sociales, se trabajarán las circunstancias históricas, sociales y políticas que atravesaban el país en el momento en que se desarrolla la Guerra de Malvinas, y se irán registrando causas y consecuencias, actores sociales involucrados, cambios y continuidades, democracia y dictadura, etc.



## ACTIVIDAD 1

### • Previo a la lectura

**Primer momento:** A partir de la lectura de paratextos de la novela (tapa y contratapa) se realizará un debate oral con todos los/las alumnos/as sobre la temática de la misma, mediante preguntas disparadoras/orientadoras del docente: ¿Qué les dice el título? ¿De qué creen que trata? ¿Qué información creen que les aporta la ilustración? ¿Qué colores predominan? ¿Con qué sentimientos o sensaciones los asocian? ¿Y la síntesis de la contratapa?

**Segundo momento:** A partir de la información paratextual escribir una narración imaginando la trama de la novela.

## ACTIVIDAD 2

### • Lectura de la novela

Al finalizar el día de lectura, cada uno tendrá que identificar los personajes, temas principales, palabras claves e inferencias sobre lo que tratan los capítulos narrados en un cuaderno de registros. A medida que se avanza en ella, cada 3 o 4 capítulos, nos tomamos un espacio para la reflexión grupal. En él se debaten y confrontan los diferentes apuntes que realizaron individualmente, se comparan las respuestas de los alumnos, estableciendo entre todas/os las temáticas principales que se abordan, brindando el docente apoyo para la comprensión y reflexión del texto. Una vez finalizada la lectura de toda la novela, se hace un cierre grupal a modo de síntesis y se realizarán diferentes actividades. Previamente, se contrastarán las hipótesis que habían realizado a partir de los paratextos.

La lectura de la misma se realizará oralmente, donde cada alumno/a irá narrando a sus compañeros/as rotativamente, de modo que todos sean partícipes.





### ACTIVIDAD 3

#### • Reflexión sobre la estructura de la novela

En grupos de 4 integrantes se responderán las siguientes preguntas de forma escrita:

1. ¿A qué tipo de género literario pertenece la novela?
2. ¿Cómo están organizados los capítulos?
3. ¿Qué tipo de narrador refleja? ¿Por qué?
4. Realizar un breve relato que dé cuenta de los tres tipos de características narrativas: ficción- testimonio – historia.
5. Caracterizar los personajes principales y secundarios.
6. Recopilar palabras/términos que utilizan los pichis, para realizar un glosario, respetando la estructura de este género, y explicando el significado que le atribuyen a dicha palabra.

En los últimos minutos de la clase, se debatirá lo realizado.

### ACTIVIDAD 4

#### • Escritura y reflexión

Como tarea para la casa, se le entregará a los/as alumnos/as una guía de preguntas, para que respondan individualmente, que les sirva de reflexión sobre los temas abordados en la novela.

1. ¿Cuál o cuáles crees que son el o los temas principales de la novela?
2. Citar ejemplos en el que el libro hace referencia al o a los temas que seleccionaste.
3. ¿En qué contexto histórico- político y social crees que está escrita la novela? ¿Hace referencia a una fecha, época o lugar concreto dentro de su lectura? Citar ejemplos.
4. ¿Por qué se hacen llamar “Pichis”? ¿Cuál es el objetivo de dicho grupo?
5. ¿Qué dificultades en torno a su supervivencia deben afrontar?
6. Escribir dos párrafos que den cuenta de los dos tiempos que se dan en la novela (historia relatada- entrevista).
7. ¿Qué recursos estéticos (figuras retóricas: imágenes sensoriales, sinestesia, comparación o símil, metáfora, etc.) podemos encontrar dentro de la novela? Dar al menos 5 ejemplos.



### BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

Fogwill, Rodolfo (2006) *Los Pichiciegos*. Buenos Aires, Editorial Interzona.

Diseño curricular Nivel Primario (2011) Ministerio de Educación, Provincia de Río Negro.

Galeano, Eduardo (2000) *El libro de los abrazos*. Buenos Aires, Editorial Siglo XXI.

### ACTIVIDAD 5

Siguiendo con los mismos grupos conformados anteriormente, se les pedirá que realicen, junto a los aprendizajes llevados a cabo en el área de Ciencias Sociales, 2 o 3 entrevistas a adultos que vivenciaron la época de la Guerra de Malvinas (padres, abuelos, vecinos). Las preguntas de dichas entrevistas serán en torno a los acontecimientos que vivieron como actores de dicha guerra o como espectadores de la misma; cómo la vieron en su momento y qué opinan al respecto hoy, 35 años después; qué lugar y opinión se les dio a los combatientes en dicho momento y cómo es el trato y/o lugar que se les da hoy en la sociedad.

### ACTIVIDAD 6

#### Primer Momento

- Miramos el video “Los Nadies” de Eduardo Galeano. (<https://www.youtube.com/watch?v=OxEi4GxPbRw>)
- Socializamos entre todos qué sensaciones nos transmitió el video.

#### Segundo Momento

- A partir de una relectura del poema de Galeano y los datos recolectados en las entrevistas realizadas, realizamos un paralelismo con la novela de Fogwill y realizamos un breve relato de quienes serían “Los Nadies” en la novela y el porqué de la comparación.
- Luego cada alumno elegirá un momento del poema y plasmará un dibujo collage dando cuenta de su libre interpretación y sensaciones de las palabras seleccionadas. Dichas obras se exhibirán luego en la galería del colegio.

#### Tercer momento

- Como trabajo final, se les pedirá a los alumnos que realicen un ensayo literario, crítico o reflexivo sobre la Guerra de Malvinas en base a la novela, los aprendizajes llevados a cabo en el área de Ciencias Sociales y las entrevistas y actividades realizadas a lo largo del proyecto.

**María Gimena Oyón**  
Profesora en Lengua y  
Comunicación Oral y Escrita  
(Viedma)



### Fundamentación

La cuestión “Guerra de Malvinas” en la escuela siempre ha sido un tema difícil de abordar en los actos escolares y su tratamiento en el aula, queda a cargo de los profesores de Historia.

“Malvinas” forma parte de nuestra historia como argentinos, una historia tumultuosa, injusta y sanguinaria. No podemos dejar de reconocer que forma parte de nuestra cultura.

Por otra parte, la experiencia histórica del conflicto bélico nos ha legado no sólo evidentes y aún latentes cicatrices sociales, sino también una multiplicidad de relatos que, surgidos en aquellos días de 1982 continúan produciéndose en la actualidad. Y es justamente aquí donde la Literatura ocupa un lugar importante. La ficción nos permite conocer otros aspectos de Malvinas que quizás lo histórico no nos dice. Permite resignificar sentires nunca antes vistos. Los textos literarios privilegian el mensaje por el mensaje mismo. En el proceso de construcción el escritor se detiene en la propia escritura, juega con los recursos lingüísticos, transgrediendo con frecuencia las reglas del lenguaje para liberar su imaginación y fantasía en la creación de mundos ficticios. De ahí que el encuentro con un texto literario puede convertirse en una experiencia intensa, a veces decisiva en la vida de un lector. Nadie lee desde la pasividad; se establecen vínculos en la búsqueda de significación de los textos un tanto previsibles, en algunos casos; insospechados, en muchos otros.

Para la siguiente propuesta de clase elegí el texto de Rodrigo Fresán “Soberanía Nacional”, en este cuento se puede observar una representación de Malvinas con un tono

paródico y hasta podríamos decir bastante sarcástico. Los personajes que deambulan por sus páginas configuran un vacío identitario. Son jóvenes cuyo objetivo en las Islas no responden a un anhelo patriótico de recuperar a “las hermanitas perdidas”, sino a causas mundanas y triviales: *voluntario que piensa ser arrestado para viajar a Inglaterra y conocer a los Rolling Stones; otro que piensa pedirle un autógrafo al gurkha, que habla como Bugs Bunny; el fanático del uniforme que quiere convertirse en héroe de guerra para limpiar un crimen cometido*. Resulta interesante y hasta sorprendente la visión de “La guerra de Malvinas” desde otra perspectiva. Una ficción que apela a una representación de lo absurdo de la guerra, una resignificación de la historia que va más allá del conflicto bélico.

### Destinatarios

Alumnos de tercer año de la escuela secundaria, en la materia Lengua y Literatura.

### Propósitos

- Desarrollar la capacidad comprensiva e interpretativa del alumno.
- Valorar la lectura y la escritura como instrumento fundamental para el desarrollo de la cultura a nivel social e individual.
- Promover una experiencia literaria en torno la guerra de Malvinas.
- Abordar críticamente la lectura de los textos literarios tanto en su dimensión histórica y sociocultural como textual.



### Selección de contenidos

Guerra de Malvinas: una mirada diferente del conflicto bélico. Tipos de narrador. Personajes. La literatura rompe estereotipos.

### Estrategias metodológicas

- Aprendizaje significativo, por recepción y por descubrimiento.
- Elaboración de trabajos prácticos para ser desarrollados por alumnos en forma grupal e individual.
- Organización de puestas en común.
- Realización de guías de análisis y cuestionarios de investigación.
- Lectura grupal e individual.

### ACTIVIDADES

**Primera etapa:** ideas previas – investigación – construcción.

- Preguntar al grupo completo, en forma oral: ¿Qué saben de la Guerra de Malvinas? ¿Alguna vez asistieron a una charla de un excombatiente? ¿Qué representan para ustedes estos hombres? ¿Tendrá algo que ver ese conflicto con la rivalidad en el fútbol entre Argentina e Inglaterra?
- Averiguar en la casa, qué saben sus familiares acerca de Malvinas y sobre todo registrar cuáles eran los “relatos” que circulaban por esa época, sentires y miedos. Por ejemplo, qué se decía sobre las cartas y golosinas que se enviaban a las Islas. También preguntar a la familia cuál es la imagen que tienen sobre los excombatientes actualmente.
- Puesta en común sobre todo lo investigado. Se anotarán en el pizarrón los datos relevantes que vayan surgiendo.
- Teniendo en cuenta lo que el alumno sabía y pensaba, más lo investigado; construir un pequeño texto sobre qué representa para ellos la Guerra de Malvinas.



**Segunda etapa:** texto “La Soberanía Nacional” Fresán, Rodrigo. Paratexto y percepción.

- El docente comentará quién es el autor (origen, obras).
- Lectura del paratexto: Observar el título y el epígrafe que acompaña al texto, ¿sobre qué temática podrá tratar?

*(Si los alumnos no conocen la canción podrán buscar con el celular en internet, cuál es su contenido.)*

- Lectura oral – grupal del cuento.
- Primera percepción: ¿A qué hecho histórico nos remite?, ¿Qué nos pasó con el texto? ¿Encontramos alguna dificultad para su comprensión? *(es posible que los alumnos manifiesten los cambios de narrador repentinos y que esto los haya confundido).*

**Tercera etapa:** trabajo con el texto.

- Rastrear en el texto las marcas o huellas que nos permitieron deducir que se trataba de Malvinas.
- Buscar en el diccionario quiénes son los Gurkhas.
- Extraer frases textuales que indiquen cómo se vivía en las Islas. Por ejemplo: *“Te cagas de frío”.*
- Poner en diálogo el texto con lo registrado en la investigación que hicieron con la familia. ¿Aparece en el texto algo de lo que nos contaron nuestras familias? ¿Dónde?
- ¿Cuántos narradores encontraron? Explicar
- Caracterizar a los personajes intervinientes.
- ¿Qué personajes te parecieron absurdos? Justificar (se trabajará este concepto previamente)
- Reforzar el concepto de Literatura / ficción (a cargo del docente)





#### BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

Bombini y otros (2012) "Lengua y Literatura". *Teorías, formación docente y enseñanza*. Ed. Biblos.

Drucaroff, Elsa (2011) *Los prisioneros de la torre. Política, relatos y jóvenes en la postdictadura*. Ed. Emecé.

#### Cuarta y última etapa: producción.

- Dibujar alguna escena del cuento que te haya llamado la atención. Justificar el porqué de tu elección.
- Escribir una reflexión final sobre el cuento. La misma debe tener una extensión aproximada de dos carillas como mínimo. No olvidar la estructura del texto: Párrafo introductorio, desarrollo y cierre.
- Preguntas disparadoras: ¿Qué te pareció el cuento? ¿Se hace un tratamiento profundo de conflicto bélico? ¿Por qué te parece que esos relatos triviales que circulan sobre la guerra, que te contaron tu familia y que los encontraste en el cuento no forman parte de la historia "seria" de la Guerra de Malvinas? ¿Aprendiste algo más sobre el conflicto bélico? ¿Qué nos permite hacer la Literatura, que la Historia no?

**Duilio Minieri**  
Profesor de Historia

(Río Colorado)



### Título

Las Malvinas a la guerra: literatura y prensa para acercarnos a la vida cotidiana en Argentina durante el conflicto bélico.

### Tema

La vida cotidiana en Argentina durante la guerra de Malvinas

### Áreas curriculares

Ciencias Sociales  
Literatura

### Año

3º Año (Ciclo Orientado)

### Normativa

Diseño Curricular de la Escuela Secundaria de Río Negro, Res. 945/17 Anexo I.

### Fundamentación

Con el título “Las Malvinas a la guerra”, se intenta dar cuenta de que la presencia de las Islas Malvinas en la cultura nacional y el conflicto territorial en que están involucradas se remonta a un pasado anterior a la guerra. Se trata de procesos históricos culturales, políticos y diplomáticos, entre otros, que en 1982 sufren un corte. Desde entonces, Malvinas se ha asociado en forma inextricable a la Guerra, cuando en realidad su participación en la historia nacional es mucho más amplia.

No obstante esta aclaración, la presente secuencia didác-

tica se enfoca precisamente en el período en que se desarrolló la Guerra de Malvinas. Más específicamente, se orienta a facilitar una aproximación a la vida cotidiana en Argentina durante la Guerra de Malvinas y, en un sentido más general, durante los años finales de la última dictadura cívico-militar.

Para este fin, se proponen algunas fuentes literarias y periodísticas que permiten dar cuenta de ciertas formas en que se puede trabajar la Guerra de Malvinas en el aula, mostrando aristas del tema escasamente abordadas en general en las escuelas y para las cuales los mencionados recursos revelan una particular potencialidad.

### Intencionalidades

Que los estudiantes:

- Reconozcan que el conflicto territorial que involucra a las Islas Malvinas cuenta con precedentes históricos que se remontan siglos antes de la guerra.
- Entiendan que el gobierno de la última dictadura cívico-militar utilizó el conflicto con fines demagógicos, manipuló a la opinión pública con la complicidad de medios de comunicación.
- Reflexionen sobre la forma en que la vida cotidiana se vio alterada por la guerra, bajo el gobierno de la dictadura, y cómo-en líneas generales- se posicionó o actuó la sociedad civil ante el conflicto.
- Comprendan la potencialidad de los textos literarios “para la construcción de la propia identidad, la apertura hacia el otro, el ejercicio de la fantasía, el desarrollo del espíritu crítico y de la capacidad de simbolizar”[1].
- Desarrollen competencias comunicativas orientadas a

poder socializar, mediante el uso de distintos recursos, los avances de sus investigaciones.



### Estrategias

- Recuperación de saberes previos.
- Diálogo didáctico y explicaciones docentes.
- Lectura acompañada (andamiada) de textos literarios: individual y colectiva.
- Análisis e interpretación de fotomontajes.
- Trabajo en grupos.
- Actividades de escritura y transcodificación.
- Instancias de exposición oral de las producciones finales.

## SECUENCIA DE ACTIVIDADES

### Inicio

**Actividad 1:** Presentación del tema.

Iniciamos con un diálogo didáctico orientado a recuperar saberes previos y representaciones sobre la “cuestión Malvinas”.

Se desarrollan explicaciones a cargo del docente, orientadas principalmente a descentrar la cuestión Malvinas respecto al conflicto bélico, demostrando que su presencia en la historia y la cultura nacional trasciende a la Guerra. En este marco, se produce también una breve aproximación histórica al conflicto territorial.

### Desarrollo

**Actividad 2:** Aproximación a la vida cotidiana durante la Guerra a través de la literatura.

Presentación de un texto literario para su lectura en el aula. “1982”. Contextualización: el docente introduce al autor (edad, ciudad), adelanta algunas características del texto



(lenguaje metafórico o citas) y brinda información de carácter general que facilita la comprensión de la lectura (¿Qué es La Nueva Provincia, la BBR, el Parque Independencia?)

Preguntas orientadoras para la lectura.

1. ¿Qué sensación produce la lectura de “1982” respecto a cómo era la vida cotidiana durante la Guerra? ¿Qué referencias explícitas e implícitas pueden reconocerse en relación al ánimo o humor social, la generalización de prácticas y actitudes violentas, la discriminación y estigmatización de determinados grupos sociales, el nacionalismo y la xenofobia?
2. ¿Cómo se describe el proceso por el cual los argentinos se enteraron que se había perdido la Guerra? ¿Cuál es el impacto de la noticia en la sociedad? ¿Qué papel se vislumbra que jugaron los medios y el gobierno en el plano de la comunicación de la información?
3. ¿Qué aspectos y frases mencionadas en el texto dan cuenta del contexto, de lo que pasaba en el país durante el gobierno dictatorial?

Se desarrolla un momento de lectura individual. Se invita a los estudiantes a tomar apuntes al margen del texto o en una hoja.

Luego se forman pequeños grupos (2 o 3 integrantes). Los grupos dialogan en torno a las preguntas orientadoras. Registran los aspectos que se destacan por su recurrencia y/o por su adecuación a lo solicitado en las preguntas orientadoras.

Posteriormente se realiza una lectura colectiva. El docente coordina el intercambio entre los distintos grupos, teniendo como referencia las preguntas orientadoras e intentando responderlas.

Se registran interrogantes, comentarios y opiniones que surgen en el marco del diálogo. Se llevan a cabo explicaciones docentes para completar información del contexto histórico al que refiere el relato.

**Actividad 3:** Analizamos el texto.

Anteriormente abordamos la lectura de “1982” con la intención de reconocer particularidades del contexto en el que se desarrolla el relato. Ahora nos proponemos trabajar sobre el texto en sí.

En parejas o en grupos de hasta 3 integrantes, proponemos una nueva lectura del relato, para intentar reconocer en el texto las menciones que se hacen a las siguientes cuestiones:



- La mención a la señorita Toole como “la chupada”, la “desaparecida”, que no está “ni muerta ni viva”.
  - La experiencia-y el recuerdo sobre la misma- que para el narrador implica la visita a la biblioteca.
  - La tortura contra los sapos, que luego se hacían desaparecer bajo el agua de los charcos.
  - La omnipresencia de la Guerra, su confusión con el juego (de fútbol, de batalla naval).
  - Los espacios y momentos que se mencionan y se diferencian: la casa, el barrio, el parque, la biblioteca, la semana laboral, los sábados.
- Luego de la lectura, socializamos los apuntes de cada pareja.
- En el marco de este diálogo, se evidencian algunas operaciones que realizamos cuando leemos un texto. Por ejemplo, se observa que cuando leemos nos llaman la atención aspectos o referencias que se relacionan con conocimientos previos, es decir, que al leer solemos fijar nuestra atención en ideas y fragmentos que tienden a confirmar lo que pensamos.
- Esta reflexión ofrece instancias para reconocer que la Literatura propicia la empatía con el narrador y que, además, es un discurso que permite expresar posicionamientos políticamente incorrectos.
- Es preciso hacer manifiestas estas características de la Literatura, para que los estudiantes comprendan la potencialidad de los textos literarios en materia de expresión y creación y tengan en cuenta la posibilidad de acudir a textos literarios (como lectores o escritores) en busca de recursos que enriquezcan su capacidad comunicativa y de pensamiento crítico.
- Para este fin, es necesario que se ponga en relieve que la Literatura no es una narración denotativa, ya que parte de desconfiar de las posibilidades o alcances del lenguaje para dar cuenta de lo real. Es importante que los estudiantes perciban aquí una posibilidad antes que una limitación, al entender que el lenguaje tiene muchas “capas” y que la literatura permite trabajar sobre ellas.
- Tener en cuenta estas características de la Literatura servirá como base para la Actividad Nº 4.





**Actividad 4:** Volvemos al contexto y profundizamos su análisis.

Comenzamos proyectando algunas tapas de publicaciones de prensa escrita, correspondientes al período en que se desarrolló la Guerra.

Observamos la manipulación del mensaje por parte del gobierno y los medios en cuestión.

Observamos un video informativo basado en el Informe Rattenbach, que explicita la cruda realidad de los soldados argentinos en las Islas, la corrupción y la escasa y poco acertada planificación de la Guerra por parte de los altos mandos, entre otras cuestiones. El docente comenta, en forma introductoria, qué es el Informe Rattenbach y luego se visualiza el video.

Video disponible en línea: [https://www.youtube.com/watch?v=6F\\_selYy\\_\\_Y](https://www.youtube.com/watch?v=6F_selYy__Y)

Como actividad optativa, se propone la lectura de los primeros tres capítulos de “Los Pichiciegos”, de Fogwill, con el objetivo de ampliar nuestro panorama sobre la realidad de los soldados argentinos en las Islas durante la Guerra, recordando las características particulares del texto literario.

**Cierre**

**Actividad 5:** Producción de narrativa final y socialización.

Se propone escribir, en forma individual o en parejas, una narración cuya voz sea la de algún personaje de “1982” o de “Los Pichiciegos”. Por ejemplo, puede escribirse:

- Un testimonio de la señorita Toole.
- El diario del padre del protagonista.
- Una carta del Turco a su esposa.
- Una entrevista de un periódico bahiense a Don Ferreira.
- El relato de algún habitante de la Pichicera.
- Otros posibles.

Luego de escribir los relatos, realizamos revisiones (a cargo del docente y de los narradores). Proponemos modificaciones y eventuales reescrituras.

A continuación, las parejas pueden juntarse con otras y formar grupos de 4 integrantes. Seleccionan una narración de las que hayan producido o realizan una nueva conjugando



### BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

Fogwill, R. (2010). *Los pichiciegos*. Buenos Aires: El Ateneo.

Guber, R. (2001). *¿Por qué Malvinas? De la Causa Nacional a la Guerra Absurda*. Buenos Aires: FCE.

Saer, J. (2014). *El concepto de ficción*.- 4ª ed. – Buenos Aires: Seix Barral.

Vuela, E. (2010). "1982", en *Bahías*. Bahía Blanca: Hemisferio Derecho.

### VIDEOS CITADOS

Canal Encuentro - *Malvinas. La historia de la usurpación: Informe Rattenbach* (capítulo completo).

aportes de los relatos que hayan escrito.

Posteriormente se invita a los narradores a transformar su escrito grupal en un recurso audiovisual: un video, una imagen, un afiche, una historieta, una infografía, un audio.

Finalmente, se expone ante el curso en forma oral la narración, con apoyo del recurso audiovisual.

El curso puede realizar aportes y sugerencias, que los grupos podrán tener en cuenta para modificar su producción final.

Se invita a los grupos a publicar, por distintos medios y en diferentes formatos, sus trabajos grupales, para compartirlos con la escuela y la comunidad.

### Evaluación

Se realiza una evaluación diagnóstica sobre los saberes previos y las representaciones que se tienen sobre el tema. Esta evaluación es necesaria, dado que el tema Malvinas está muy presente en la cultura argentina, no obstante están generalizados algunos prejuicios y datos históricos erróneos.

Se evalúa el proceso de aprendizaje: los progresos respecto a la comprensión de la lectura y de los alcances del discurso literario, los avances en el conocimiento de la vida cotidiana de la sociedad civil durante la Guerra de Malvinas y la reflexión crítica sobre la manipulación de la opinión por parte del gobierno y los medios. Esta evaluación se realiza a la luz de los logros alcanzados en cuanto a aprendizajes, teniendo en cuenta los objetivos planteados en la planificación y los distintos puntos de partida individuales, observados en la evaluación diagnóstica inicial.

Se evalúa también el proceso de enseñanza: las decisiones tomadas por el docente, las estrategias desplegadas, los recursos escogidos, entre otras cuestiones, ¿fueron acertadas? ¿Qué cambios se podrían implementar a la planificación para mejorarla?

Se propone reflexionar colectivamente sobre los obstáculos que surgieron y los factores que operaron como facilitadores de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Finalmente, se tiene en cuenta también la participación de los estudiantes en las actividades propuestas, la producción final realizada, la socialización y las actitudes de cara a los aprendizajes individuales y grupales

**Noelia Zuñiga**Profesora de Educación  
Primaria

(Choele Choel)

**Recursos**

Cuento: "1982" de Emiliano Vuela (2010)

**ACTIVIDADES****Situación 1**

Se trabajarán los tres momentos, realizando diferentes lecturas para apropiarnos del texto en cuestión.

**Consignas:**

- Antes de la lectura

¿Qué importancia tendrá el número en el cuento? ¿A qué creen que hace referencia el título? ¿Será un dato, una dirección, un número de orden, una fecha? ¿De qué creen que tratará?

- Durante la Lectura

La docente comenzará con la lectura, y se los invitará a que continúe un estudiante o una estudiante luego de finalizar el primer párrafo. Así sucesivamente hasta finalizar el texto. Muchos de los/las estudiantes requieren la lectura en silencio para su apropiación, por lo que se les brindará el tiempo para hacerla antes de realizar el análisis.

- Después de la lectura

¿Cuáles fueron las hipótesis iniciales de lectura? ¿A qué hace referencia el título? ¿Cómo pueden describir el clima que se vivía en la sociedad argentina? ¿Cuáles son los indicios que brinda el texto? ¿Hay algo del texto que les haya llamado la atención?

**Situación 2**

Se les propondrá que sugieran otros títulos para el cuento

**Consigna:** Si tuvieras que ponerle un título al cuento ¿Cuál elegirías?

**Puesta en común:** Socializamos la diversidad de títulos y les proponemos que cuenten el porqué de esa elección.

**Situación 3**

Luego del análisis se les propondrá trabajar a partir de fragmentos del cuento.

**Consigna:** Lean los siguientes fragmentos del cuento. Elijan uno e ilustren como se representan mentalmente la escena que les sugiere.

“La guerra en todos lados, en la calle, en la cara de la gente, en los almuerzos, en los sueños”.

“La guerra comía con nosotros todas las noches. La cena era el campo de batalla (...)”

“La silla vacía era un enemigo con el que no podíamos lidiar”.

**Puesta en común:** Los invitaremos a juntar la ilustración y a entregársela a un compañero sin decir el fragmento que seleccionaron. Luego, les proponemos que observen la imagen e indiquen qué fragmento creen que eligió el/la que dibujó.

**Alexis Namuncura**

Profesor de Historia

(Viedma)

**Selección de contenidos**

La guerra de Malvinas: a partir de recursos literarios, en este caso los textos “1982” del libro *Bahías* de Emiliano Vuela, y “Tras un manto de neblina”, “Quién nos habla aquí de olvido” del libro *La guerra del gallo* de Juan Guinot. Asimismo se emplearán recursos audiovisuales, seleccionándose los documentales “Historia de un país / La dictadura I: Economía y represión” e “Historia de un país / La dictadura II: del golpe a Malvinas” del Canal Encuentro.

**ACTIVIDADES****Primera parte:**

Se presenta el tema, se realiza un antecedente histórico del contexto anterior a la guerra de Malvinas y se presenta los textos literarios para trabajar.

**Consigna de trabajo:** Los hechos que son narrados en el texto ¿pueden haber sucedido realmente? Justifiquen su posición.

**Cierre/debate.****Segunda parte:**

**Consigna de trabajo:** Identifiquen y seleccionen frases u oraciones que referencien la idea o el lugar que tienen los chicos y la guerra en el relato.

**Cierre/debate.****Tercera parte:**

Proyección de los documentales: “Historia de un país / La dictadura I: Economía y represión” e “Historia de un país / La dictadura II: del golpe a Malvinas”.

**Consigna de trabajo:** Se puede establecer algún vínculo o relación entre los documentales y el texto del autor ¿Cuáles?

**Cierre/debate.**



**Griselda Gumilar**Profesora de Lengua y  
Literatura

(Río Colorado)

**ACTIVIDADES****Unidad I****Lectura:** 2022: *La guerra del gallo*, Juan Guinot.

- Lectura oral del texto ( la distribución del grupo clase será en U o herradura para que la palabra circule de mejor manera, así como la mirada, los silencios, el debate posterior, etc)
- Primeras impresiones, debate sobre el personaje principal, etc.
- En grupos de no más de 4 personas respondan:
- Rastreen en el texto palabras que asocien con datos históricos sobre la guerra de Malvinas y palabras que pertenecen al mundo de la ficción. Justifiquen esa selección.
- ¿Cómo se construye el personaje de Masi a lo largo del relato? Extraigan citas textuales. ¿Dónde creen que es el punto de quiebre de la realidad de Masi?
- Lean el primer capítulo de Don Quijote de la Mancha. ¿Qué semejanzas existen entre el Quijote y Masi? Consígnenlas en un cuadro comparativo.
- ¿Por qué tanto Masi como el Quijote eligen el mundo de la demencia como una realidad más amable para el mundo en que viven?

**Unidad II****Escritura**

- Rol playing: imagínense que Masi viaja en el tiempo y llega a La Mancha, el lugar del Quijote. Escriban un breve capítulo donde el personaje se encuentra con la realidad del siglo de oro español. Por otro lado, hagan lo mismo con el Quijote pero recreen un diálogo que hubiese tenido con la tía de Masi (cuál hubiese sido el tema de conversación, qué opinión tendría el Quijote sobre la realidad histórica argentina que plantea la novela, etc).
- Investiguen en grupos de 4 personas qué autores escribieron sobre Malvinas, no solamente cuentos o novelas, rastreen historietas, pinturas, etc. Elijan uno y luego de la lectura del material realicen un power point teniendo en cuenta:
  - \* Contexto de producción de la obra.
  - \* Análisis de la obra (En líneas generales)
  - \* Conclusión.



La exposición oral y la muestra del power point será 2 semanas después de planteado el trabajo de investigación.

**Evaluación:**

La evaluación será constante, se tendrán en cuenta las instancias de lectura y de producción como así también la predisposición y participación en cada actividad planteada. Se hará una conclusión final en la presentación del power point con la finalidad de realizar una autoevaluación grupal e individual.

El tiempo estimativo para trabajar para la unidad 1, sería 2 o 3 clases de 80 minutos dependiendo del grupo; y de la segunda, 3 horas cátedra para la actividad de escritura con posibilidad de corrección de la obra en clase. Para el trabajo de investigación el tiempo dado serán dos semanas.

**Flavia Fernández**

Estudiante avanzada del  
profesorado en Lengua,  
IFDC

(Río Colorado)

**ACTIVIDADES**

- 1) Lectura por parte de la docente del texto “1982, Emiliano Vuela”.
- 2) ¿Qué les sugiere el título de la obra?
- 3) Indagamos sobre los saberes previos respecto del tema “La Guerra de Malvinas”. ¿Qué saben respecto a dicho tema? Nos posicionamos histórica y geográficamente.
- 4) ¿Cuál es el tema central de la obra?
- 5) ¿Qué edad tiene su protagonista?
- 6) ¿Se identifican con él? ¿Por qué?
- 7) ¿Cómo está constituida su familia?
- 8) ¿Cuáles son los medios de comunicación que tienen participación en dicho texto? Menciona al menos dos.
- 9) Qué sentimiento y percepciones te transmiten las siguientes frases:
  - “La Guerra comía con nosotros todas las noches”
  - “La silla vacía era un enemigo con el que no podíamos lidiar”
  - “Era un pasaje hacia una nueva realidad, un mundo aparte de la ciudad”
  - “Mientras hacíamos desaparecer los cuerpos torturados de los sapos en el agua”
  - “Tanta indiferencia me enfurecía, hoy comprendo que es parte de la naturaleza de esta ciudad”.
- 10) En ese contexto histórico el repudio se ejercía hacia los Ingleses siendo la señorita Toole una clara manifestación de dicho accionar. ¿Existe hoy en tu contexto inmediato el repudio a personas de otras nacionalidades? ¿Cuáles? ¿Por qué?
- 11) Qué es más importante para el chico: ¿que su padre traicione a su madre o que lo traicione con la inglesa? Justifica tu respuesta.



12) Redacta un breve texto que continúe la historia, transmitiendo sentimientos, percepciones y acciones a seguir como si fueses el pequeño protagonista volviendo de la casa de la señorita Toole luego de haber visto a su padre a su lado.

13) En grupo de cinco personas lean el texto “Soberanía Nacional” y respondan las siguientes preguntas:

¿Existe algún punto de conexión entre el protagonista de la obra anterior y el protagonista de esta obra?

¿Qué sentimientos se apoderan de ambos?

Expliquen mediante un breve relato ¿qué creen que sucede sobre el final de la obra soberanía nacional?

14) ¿Cuáles son los puntos de relación entre este humilde ayudante que cose sin cesar su uniforme y el protagonista de la obra “El aprendiz de Brujo”? Menciona al menos dos y justifica tu respuesta.

a) ¿Existe en ambas obras alguna relación entre las siguientes palabras? Redacten su respuesta respetando las subjetividades de cada integrante del grupo.

HUMILLACIÓN-GUERRA- MUJER

15) ¿Qué sentimientos y percepciones, puntos de encuentro les genera el maltrato que recibe el protagonista de esta última obra por parte de su familia y su jefe? Redacten la respuesta respetando las subjetividades de cada integrante del grupo.

De manera oral se exponen las respuestas de manera tal que entre todos podamos dialogar respecto a las distintas posiciones adquiridas por los alumnos a lo largo del trabajo.

# Material didáctico para docentes

(Ministerio de Educación)



## ***Pasado argentino reciente***

Cuadernillo de trabajo de *Apoyo a la formación inicial y continua de docentes*, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología Presidencia de la Nación.

Este material multimedia de apoyo al docente propone trabajar en torno a cuatro ciclos temáticos: *El cuidado del otro – Pasado argentino reciente – Los jóvenes y el mundo del trabajo – Pensar las culturas juveniles*. A partir de la selección de distintos films y un cuadernillo que profundiza los temas abordados en cada uno, esta propuesta hace hincapié en la “alfabetización audiovisual en acto, en tanto el encuentro que supone genera oportunidades de interacción entre los jóvenes y las imágenes, en un ambiente claramente marcado por la intencionalidad pedagógica.” **La temática Malvinas** se aborda específicamente en el capítulo 3 del ciclo *Pasado argentino reciente*, titulado ***El visitante. Los fantasmas de Malvinas.*** (Por Cecilia Flachsland)

*El visitante* (1999) de Javier Olivera es la película desde la cual se parte para desplegar un análisis crítico acerca de la guerra y algunos aspectos fundamentales como lo son el territorio y el sentido que las Islas tienen para los argentinos; el nacionalismo y el lugar de los jóvenes en este contexto. Estos aspectos se estructuran en función de los trabajos de investigación de Rosana Guber y Federico Lorenz, entre otros/as autores/as.

En el artículo, que se desarrolla a través de preguntas o núcleos problemáticos, es posible encontrar una variedad de soportes (videos, canciones, películas, prensa) que ejemplifican y acompañan el análisis conceptual ayudando a pensar la situación cultural, histórica y política del caso Malvinas y su repercusión en la sociedad. Algunos de estos puntos conflictivos son, por ejemplo, el monumento y la disputa en torno a qué y qué no recordar; el ex combatiente como sujeto ausente y la dificultad de su nombramiento

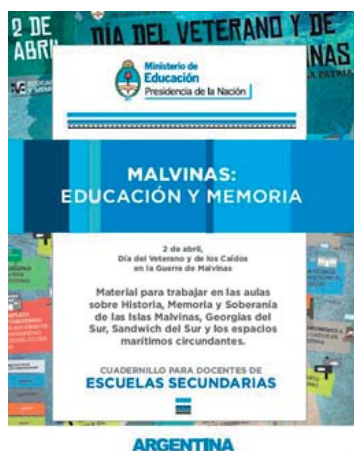




y clasificación por parte de la sociedad; los sentidos en pugna en torno a la guerra.

Finalmente, el material presenta un apartado denominado “Actividades” en donde nos invita a *trabajar con la producción de ejercicios de memoria*. Si bien estos ejercicios son para el trabajo docente, el apartado nos brinda algunas propuestas de trabajo áulico en el nivel medio que hacen pie en los puntos de reflexión teórica previamente trabajados a partir del material audiovisual. Estas actividades recuperan los puntos clave del marco teórico e informativo para lograr un trabajo analítico y conceptual permitiendo un abordaje complejo y enriquecedor de la cuestión Malvinas, alejado del sentido común y los reduccionismos.

[http://www3.educacion.rionegro.gov.ar/contenidosmultimedia/wp-content/uploads/2013/04/Pasado\\_argentino\\_reciente\\_Cine\\_y\\_memoria-3ra\\_parte.pdf](http://www3.educacion.rionegro.gov.ar/contenidosmultimedia/wp-content/uploads/2013/04/Pasado_argentino_reciente_Cine_y_memoria-3ra_parte.pdf)



### **Malvinas: Educación y Memoria**

*Material sobre Historia, Memoria y Soberanía de las Islas Malvinas, Georgias del Sur, Sandwich del Sur y los espacios marítimos circundantes para trabajar en las aulas de escuelas secundarias.* Subsecretaría de Equidad y Calidad Educativa. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. 2012.

El cuadernillo comienza con la imagen de un mapa que lleva por título *2 de abril Día de los veteranos y caídos en Malvinas*. Este mapa señala los “Sitios de memoria” presentes en cada localidad argentina; lugares cuyos nombres

llevan inscripta la memoria de Malvinas. El material deja clara la idea de que dicho mapa es “un mapa en construcción” puesto que no abarca todos los lugares existentes.

Por lo tanto, pensar y proponer una cartografía dinámica apunta a la posibilidad de un abordaje comprensivo y plural basado en la necesidad de plantear el trabajo con la memoria desde el distanciamiento de los sentidos únicos para habilitar múltiples lecturas.

Algunos de esos puntos de memoria son: calles, monumentos, barrios, plazas, escuelas, localidades, aeropuertos, estadios y cementerios, cuyos nombres sirven de catalizadores para la reflexión. A su vez, el cuadernillo, brinda información general de cada “sitio de memoria” y propone actividades. Todos estos lugares “guardan” distintos tipos de memoria sobre Malvinas y permiten indagar, reflexionar y hacer preguntas sobre cuestiones nodales tales como la soberanía, la guerra, la dictadura, la memoria, los caídos y los veteranos.

La intención es trabajar sobre la “causa” y la “cuestión” Malvinas y para esto el cuadernillo propone algunos ejes de análisis desde donde hacer un recorrido específico a partir de la división en tres tramos: *Para pensar la soberanía – Para pensar la guerra y la dictadura – Para pensar la memoria*. Esta división posibilita organizar esos recorridos a pesar de que estos se saben diversos, múltiples y abiertos a sugerencias de docentes y estudiantes. A su vez, está pensado para ser abordado desde los puntos de análisis que cada docente crea necesario puesto que su objetivo, a partir de esta disposición, es ampliar las discusiones del aula hacia otros temas más actuales como lo son la unidad latinoamericana y los recursos naturales del Atlántico Sur; y, fundamentalmente, inscribir este trabajo en la lucha por el reconocimiento de la soberanía en las Islas, resultado de un “Estado democrático en el que la identidad nacional se define en consonancia con los Derechos Humanos y la integración latinoamericana”.

Este abordaje crítico y reflexivo de “la cuestión” Malvinas, implica atender al entramado diplomático, jurídico e histórico que nuestro país sostiene ante diferentes instancias internacionales. También, invita a reflexionar sobre “la causa” Malvinas, que no es otra cosa que el significado de las Islas en el imaginario argentino previo al conflicto bélico.

El argumento teórico conceptual que sostiene la propuesta es el concepto de “**sitio de memoria**” acuñado por el historiador francés Pierre Nora quien destaca el alto valor simbólico que estos lugares, personajes, objetos y/o sucesos tienen para la sociedad, puesto que expresan la voluntad colectiva de conmemorar y recordar. “¿Dónde se ‘guarda’ la memoria de un país? ¿Dónde se materializa? ¿En qué individuos, situaciones, lugares se concentra?”. Las respuestas a estas preguntas ejemplifican el peso que estos “sitios de memoria” tienen en la cultura y cómo el pasado significa un espacio propicio para encontrar elementos de cohesión e identificación colectiva. **Estos “lugares de memoria” tienen el objetivo de ofrecer “un punto de partida, y no de llegada”,** para pensar y reflexionar sobre las diferentes cuestiones relativas a Malvinas; también de ofrecer claves para pensar las relaciones entre los individuos y los colectivos sociales pues “habilitan preguntas de enorme potencial educativo: quiénes somos los que recordamos, qué pasado común tenemos, qué sucede en el presente en relación a ese pasado y qué porvenir imaginamos a partir de él. Además, **un aspecto a destacar de este cuadernillo es su atención en “los aspectos regionales que existen en las memorias sobre el conflicto”**”

En lo que respecta al cuerpo del material podremos encontrar una breve introducción a cada apartado, una descripción o reseña de cada uno de los “sitios de memoria” y, finalmente, la sección con **actividades** que consiste en “consignas de investigación y debate”, “de análisis y producción”, “de producción y escritura” “de reflexión”. Estas actividades, si bien se presentan en cuerpos separados de preguntas, permiten abordar de manera integral y compleja las problemáticas propuestas por cada tramo.

<http://portal.educ.ar/noticias/Cuadernillo%20Secundaria%20Malvinas.pdf>

### **Soldados. Cuadernillo para docentes**



Este cuadernillo fue elaborado para acompañar la lectura de *Soldados* de Gustavo Caso Rosendi poemario editado por el Ministerio de Educación.

Esta edición se lleva a cabo dentro del Programa Educación y Memoria y el Plan de Lectura del Ministerio de Educación de la Nación en el año 2009.

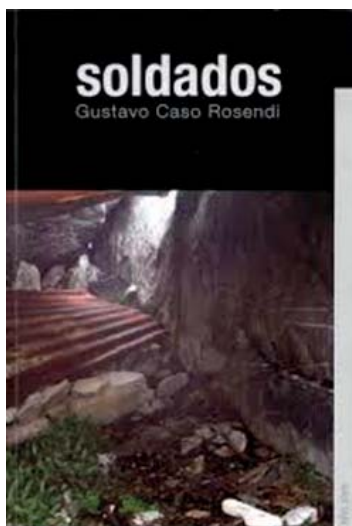
El Programa “Educación y Memoria” del Ministerio de Educación tiene como objetivo consolidar una política educativa que promueva la enseñanza de la historia reciente. Para esto se proponen recursos para la efectiva inclusión de contenidos curriculares mínimos, tales como la construcción de una identidad nacional desde la perspectiva regional latinoamericana, la causa de la recuperación de Malvinas y el ejercicio y construcción de la memoria colectiva de la historia reciente. Su objetivo es “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”.

El material nos brinda una propuesta de lectura y una serie de acciones “para que en la escuela se produzca una práctica de lectura que habilite las voces de alumnos, alumnas y docentes” explotando lo que la lectura compartida provoca dentro del espacio del aula.

Esta lectura no solo se concentra en aspectos propios de lo poético, o lo temático argumental sino que a través de los diferentes capítulos en los que el cuadernillo se organiza podremos encontrar diferentes ejes de trabajo. Por ejemplo en el capítulo I, titulado *Redes históricas y para la memoria*, se pone a disposición una serie de materiales que pueden contribuir a contextualizar la guerra, comprender la causa Malvinas y orientar la lectura de los poemas en función de algunos ejes problemáticos. En el capítulo II, *Redes literarias*, hace hincapié en la intertextualidad con el fin de fomentar el diálogo y la producción conjunta de sentidos, siendo este el verdadero objetivo del acto de leer.

Esta propuesta de lectura intenta privilegiar el intercambio de opiniones e interpretaciones acerca de las lecturas que se comparten, y ofrecer a alumnos y alumnas la oportunidad de poner en escena sus asociaciones, imágenes y conjeturas, propias de sus experiencias de vida y de pensamiento a partir de otras lecturas.

Finalmente, en la tercera parte, se incluye una entrevista con el autor. Allí habla sobre su vida escolar, su formación como lector, su paso por el servicio militar obligatorio, su experiencia de guerra, sus vivencias de la posguerra y su vinculación con la palabra poética.



**Soldados** se trata de un libro de poemas acerca de la guerra, sobre la experiencia de los jóvenes que la vivieron, escrito por uno de ellos, Gustavo Caso Rosendi. Su doble condición de poeta y soldado nos permite acercarnos a la comprensión del universo de lo que ellos, allí y en nuestro nombre, vivieron. Los protagonistas centrales de sus poemas son los jóvenes, la muerte que los tuvo como protagonistas y los tomó durante la guerra para marcarlos para siempre. Hijo de la educación pública, Caso Rosendi dedica algunos de sus poemas a la escuela, a la maestra que le habló de las Malvinas y la Patria.

Estos poemas están pensados para ser leídos en la escuela, en el aula, en voz alta, con la intención de estimular la introspección y la reflexión sobre las responsabilidades sociales pasadas y futuras. También proponen un trabajo con el lenguaje y la literatura, la experiencia, el recuerdo, lo sensible y lo material, de nuestro pasado común.



“Explicar un poema puede ser casi tan absurdo como explicar un chiste. El sentido de la poesía está en la propia experiencia de lectura, en cómo se vivencien las palabras, su sonoridad, los silencios. Sin embargo, sabemos que esa experiencia puede ser enriquecida si el docente ofrece elementos históricos y culturales que amplíen el campo de esa lectura. Más aún cuando esos poemas hablan acerca de (...) uno de los episodios más controvertidos y difíciles de abordar de nuestra historia reciente”.

Lo novedoso del material radica, justamente, en la posibilidad de experimentar Malvinas desde una perspectiva completamente diferente. Por un lado, desde la poesía como experiencia de lenguaje, desde la experiencia sensible de la palabra poética en su relación con el mundo concreto de los sonidos y formas del lenguaje. También permite, a las nuevas generaciones, el acercamiento a la vivencia y experiencia de Malvinas; cómo a través del arte del lenguaje, lo real, lo increíble, puede lograr puntos de contacto valiosos para seguir reflexionando.

“Otros conscriptos no sabían leer o escribir, ni pudieron seguir estudiando después, ni encontraron los medios para expresar ese sentimiento atragantado que fue y es Malvinas. **Soldados** es también para todos ellos. Para que las chicas y los chicos que van hoy a nuestras escuelas sepan de Malvinas, sepan del sacrificio y de las vidas que los soldados tuvieron allí. Los habitantes de un país son, en parte, aquello que eligen recordar. Este libro se propone contribuir a esa tarea.”

<http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/56007/Libro-SOLDADOS.pdf?sequence=1>

<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005017.pdf>



**Soldados y Soldados. Cuadernillo para docentes** complementan la propuesta de otro libro lanzado por el Ministerio: **Pensar Malvinas** (una selección de fuentes documentales, testimoniales, ficcionales y fotográficas para trabajar en el aula).

Los dos materiales contribuyen a revisar las lecciones del pasado y advierten acerca de la necesidad de romper el silencio y apostar a la memoria.

[http://educacionymemoria.educ.ar/secundaria/wp-content/uploads/2011/01/pensar\\_malvinas.pdf](http://educacionymemoria.educ.ar/secundaria/wp-content/uploads/2011/01/pensar_malvinas.pdf)

# Epílogo

Esperamos que *Malvinas en el aula: una propuesta desde la literatura* sea un material de reflexión y estudio para docentes y futuros profesores, una excusa para repensar nuestras prácticas dentro del aula, revisar nuestras ideas acerca de la literatura y cómo ella es leída y trabajada junto con nuestros/as estudiantes. Este libro pretende ser, antes que un objeto cerrado y concluido, una plataforma que potencie y movilice nuevas conexiones a partir de los ensayos, las reseñas o las planificaciones que aquí se encuentran.

*Malvinas*, entonces, podría pensarse como un pretexto, como una oportunidad para adentrarnos en un ejercicio de cuestionamiento. En particular, sobre un asunto soberano atravesado por un conflicto bélico en las circunstancias de la Argentina del momento -en medio y a partir de una dictadura- y, generalmente, sobre nuestras prácticas docentes, nuestras estrategias didácticas y el proceso de construcción del conocimiento dentro de las aulas. La literatura es especial para entrenarnos en este ejercicio porque, allí donde se fija un sentido indiscutible, la ficción vacila, delira, da espacio a la pregunta y al discurrir del pensamiento. Esto, siempre y cuando, nos abramos como lectores a esa posibilidad de suspender el juicio y de posicionarnos ante al texto literario como verdaderos extraños frente a un decir (de)nuevo.

El cuadernillo que tenés en tus manos es el resultado de un proceso de experimentación de más de un año, entre mucha personas, y, como tal, busca insertarse en un diálogo mayor: entre quienes lo lean, lo lleven a un aula, lo tomen de punto de partida o como actividad final. Todo el material acá recopilado no es más que un laboratorio de creación, abierto, plausible de ser cuestionado y apropiado. Esperamos que sus líneas de fuga continúen hacia otras propuestas y que los y las docentes encuentren en *Malvinas*, la literatura sobre Malvinas, la guerra y cada uno de los núcleos temáticos acá presentados un espacio para continuar practicando y formándonos.



Los sistemas ideológicos son ficciones (ídolos del teatro, hubiese dicho Bacon), novelas, pero novelas clásicas provistas de intrigas, de crisis, de personajes buenos y malos (lo novelesco es otra cosa: un simple corte no estructurado, una diseminación de formas: la maya). Cada ficción está sostenida por un habla social, un sociolecto con el que se identifica: la ficción es ese grado de consistencia en donde se alcanza un lenguaje cuando se ha cristalizado excepcionalmente y encuentra una clase sacerdotal (oficiantes, intelectuales, artistas) para hablarlo comúnmente y difundirlo.

“[...] Cada pueblo posee un universo de conceptos matemáticamente repartidos, y bajo la exigencia de verdad, comprende que desde allí en adelante todo dios conceptual debe ser buscado en su esfera” (Nietzsche): estamos todos capturados en la verdad de los lenguajes, es decir, en su regionalidad, arrastrados en la formidable rivalidad que reglamenta su vecindad, pues cada habla (cada ficción) combate por su hegemonía y cuando obtiene el poder se extiende en lo corriente y lo cotidiano volviéndose doxa, naturaleza: es el habla pretendidamente apolítica de los hombres políticos, de los agentes del Estado, de la prensa, de la radio, de la televisión, de la conversación; pero incluso fuera

del poder, contra él, la rivalidad renace, las hablas se fraccionan, luchan entre ellas. Una despiadada tópica regula la vida del lenguaje; el lenguaje proviene siempre de algún lugar: es un topos guerrero. El mundo del lenguaje (la logosfera) era representado como un inmenso y perpetuo conflicto de paranoias. Sólo sobreviven los sistemas (las ficciones, las hablas) suficientemente creadores para producir una última figura, aquella que marca al adversario bajo un vocablo a medias científico, a medias ético, especie de torniquete que permite simultáneamente comprobar, explicar, condenar, vomitar, recuperar al enemigo, en una palabra: hacerle pagar. Entre otras, puede decirse de ciertas vulgatas: del habla marxista, para quien toda oposición es de clase; del habla psicoanalítica, para quien toda denegación es una confesión; del habla cristiana, para quien todo rechazo es demanda, etc. Fue sorprendente que el lenguaje del poder capitalista no comprendiese a primera vista tal figura de sistema (de la más baja especie en tanto los oponentes no eran dichos más que “intoxicados”, “teleguiados”, etc;) es comprensible entonces que la presión del lenguaje capitalista (proporcionalmente más fuerte) no sea del orden paranoico, sistemático, argumentativo, articulado: es un envenenamiento implacable, una doxa, una forma de inconsciente: en resumen, la ideología en su esencia.

**Roland Barthes, *El placer del texto* (1978)**



AH, RE BIEN

MIRÁ, DICE QUE VAMOS GANANDO

LAS ISLAS SON NUESTRAS



# Bibliografía citada

## **P**resentación

Barthes, Roland ([1978] 2008) *El placer del texto y Lección inaugural*. Buenos Aires, Siglo XXI Editores.

----- ([1975] 2015) “Literatura/Enseñanza” en *El grano de la voz. Entrevistas 1962-1980*. Buenos Aires, Siglo XXI Editores.

Cesarani, Remo (1986) “¿Cómo enseñar literatura? en Bombini, G. (comp) *Literatura y educación*. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina

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

Groussac, Paul ([1936] 2015) *Las Islas Malvinas. Nueva exposición de un viejo litigio*. Buenos Aires, Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto.

Kohan, Martín (1999) “El fin de una épica” en *Punto de vista*, N° 64. Buenos Aires, agosto.

## **L**iteratura y contrarrealidad: otros mundos posibles

Deleuze, Gilles y Guattari, Félix (2013) *¿Qué es la filosofía?* Barcelona, Anagrama.

Link, Daniel (1994) *Literator IV. El regreso*. Buenos Aires, Ediciones del Eclipse.

Piglia, Ricardo (2014) *Crítica y ficción*. Buenos Aires, Debolsillo.

Saer, Juan José (2014) *El concepto de ficción*. Buenos Aires, Seix Barral.

Semilla Durán, María Angélica [et al.] (2016) *Relatos de Malvinas: paradojas en la representación e imaginario nacional*. Villa María, Eduvim.

## Ingresar a Malvinas: nacionalismo y guerra

Anderson, Benedict (1993) *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*, México D. F., Fondo de Cultura Económica.

Beremblum, Andrea (2003) “Lengua, identidad y prácticas educacionales” en: Frigerio, Graciela (comp.), *Educación y alteridad: las figuras del extranjero: textos multidisciplinarios*, Buenos Aires, Centro de Publicaciones Educativas y Material, pp. 84-91.

Borrelli, Marcelo (2011) “Voces y silencios: la prensa argentina durante la dictadura militar (1976-1983)”, *Perspectivas de la Comunicación*, N° 1, Vol. 4, Universidad de la Frontera, Temuco, pp. 24-41.

Cicccone, Sebastián y Domínguez, Mariana (2015), “El problema de nombrar: identidad y lenguaje en el caso específico de las Islas Malvinas”, en: del Valle, Laura y Eberle, Adriana (eds.), *¿Democracia argentina o Argentina democrática? Debate histórico e historiográfico para un balance de treinta años*, Bahía Blanca, Hemisferio Derecho.

Escudero Chauvel, Lucrecia (1996) *Malvinas: el gran relato. Fuentes y rumores en la información de guerra*, Barcelona, Gedisa.

Guber, Rosana (2009) *De chicos a veteranos. Nación y Memorias de la Guerra de Malvinas*. La Plata, Ediciones Al Margen.

Kohan, Martín (2014) *El país de la guerra*. Buenos Aires, Eterna Cadencia Editora.

Kon, Daniel (1982) *Los chicos de la guerra*. Buenos Aires, Galerna.

Lorenz, Federico (2012) *Las guerras por Malvinas 1982-2012*. Buenos Aires, Edhasa.

Maccari, Jazmín y Ruíz, María C. (2017) “Heroínas de la Guerra de Malvinas” en: D’Alessandro, Martín (comp.), *XIII Congreso Nacional de Ciencia Política. “La política en entredicho. Volatilidad global, desigualdades persistentes y gobernabilidad democrática”*. Buenos Aires, Sociedad Argentina de Análisis Político. Disponible en: <file:///C:/Users/seba/Downloads/libro-xiii-congreso-v2.pdf>

Marchetti, María Laura (2004) “Gente y la Guerra de Malvinas”, *La Trama de la Comunicación*, Vol. 9, Anuario del Departamento de Ciencias de la Comunicación, Universidad Nacional de Rosario.

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

Svetliza, Exequiel (2011) “La guerra inolvidable: el recuerdo de Malvinas en la literatura y el cine argentino”. VI Jornadas de Jóvenes Investigadores. Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

## **M**alvinas en el fútbol: un 'clásico' del nacionalismo argentino

Alabarces, Pablo (2008) *Fútbol y patria. El fútbol y las narrativas de la nación en la Argentina*, Buenos Aires, Prometeo.

Anderson, Benedict (1993) *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*, México D. F., Fondo de Cultura Económica.

Archetti, Eduardo (2001) *El potrero, la pista y el ring. Las patrias del deporte argentino*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Biangardi Delgado, Carlos Alberto (2012) "Cuestión Malvinas, Atlántico Sur, Plataforma Continental y Antártida. Propuesta para la construcción de una Política de Estado", *Revista Relaciones Internacionales*, N° 42, Sección Tesis, Instituto de Relaciones Internacionales (IRI), Segundo semestre, La Plata, [disponible en [http://www.iri.edu.ar/revistas/revista\\_dvd/revistas/cd%20revista%2042/tesis/TESIS%20BIANGARDI%20TOMO%20I.pdf](http://www.iri.edu.ar/revistas/revista_dvd/revistas/cd%20revista%2042/tesis/TESIS%20BIANGARDI%20TOMO%20I.pdf)].

Borrelli, Marcelo (2011) "Voces y silencios: la prensa argentina durante la dictadura militar (1976-1983)", *Perspectivas de la Comunicación*, N° 1, Vol. 4, Universidad de la Frontera, Temuco, pp. 24-41.

Ciccione, Carlos (2015). Malvinas 2- Inglaterra 1. Representaciones sociales de argentinos e ingleses en la cobertura del diario Crónica. Mundial de México 1986.. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional del Sur. Departamento de Humanidades, Bahía Blanca. Disponible en: <http://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/3033>

Gaspar Arias, Lucas (2005), *Pelota, trigo y sociedad. El fútbol como constructor de la identidad tresarroyense. El caso de Huracán*, Buenos Aires, Instituto para el Desarrollo.

Guber, Rosana (2001), ¿Por qué Malvinas? De la causa nacional a la guerra absurda, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Kon, Daniel (1982), *Los chicos de la guerra*, Buenos Aires, Galerna.

Planagumà Oromí, Judith (2010), *La metàfora com a procés cognitiu. EL FUTBOL ÉS UNA GUERRA*, Tesis de Licenciatura no publicada, Universitat Oberta de Catalunya, Cataluña.

## **M**alvinas en el televisor: la guerra como espectáculo

Debord, Guy (2008) *La sociedad del espectáculo*. Buenos Aires, La marca editora.

Fogwill, Rodolfo (2010) *Los pichiciegos*. Buenos Aires: Editorial El Ateneo

Gamerro, Carlos (2009) "Las ficciones de Malvinas", mesa redonda con Carlos Gamerro, Sebastián Basualdo y Patricia Ratto; coordinada por Elsa Drucaroff. En *No Retornable*, s/p. Disponible en: <http://www.noretornable.com.ar/v3/malvinas/ficciones.html> (20/05/17)

Heredia, Julieta (2015) "Guerra, espectáculo y tecnología en *Los pichiciegos* de Rodolfo Fogwill y *Las Islas* de Carlos Gamerro. Tesina de Licenciatura. Universidad Nacional del Sur Departamento de Humanidades, Bahía Blanca. Disponible en: <http://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/3028>

## AGRADECIMIENTOS

A Víctor H. Gonnet por habernos dado a conocer la convocatoria “Malvinas en la Universidad”, incentivarnos a participar y acompañarnos en los primeros pasos del proyecto; a Matías Canova y Lucía Cantamutto, ya que sin ellos nuestras ideas no hubiesen podido superar la instancia del papel.

A la Universidad Nacional del Comahue (CURZA) por darnos el apoyo institucional para llevarlo adelante, especialmente al Decano Claudio Mennecozi, la Secretaria de Ciencia y Técnica Dora Bonardo, el Director General de Administración y Gestión Fabián Fernández y a las Doctoras Adriana Lía Goicochea y María del Pilar Vila, que nos ayudaron en la gestión del proyecto.

A Andrés Alberto por hacernos reír tanto, interpretar nuestras ideas con indicaciones tan imprecisas y aportar desde sus dibujos una perspectiva acerca de la guerra que antes no habíamos leído.

A Carolina Stábile por convertir nuestro manuscrito en un libro, con tanta paciencia y dedicación. A Viviana Svensson por su amable compañía y colaboración durante las mañanas de edición.

A la Legislatura de Río Negro de la ciudad de Viedma y al Centro Cultural de Río Colorado, por habernos cedido sus instalaciones y generar las condiciones para que trabajemos con muchísima comodidad.

A la familia, los amores, las amigas, amigos y compañeros/as de trabajo, que siempre nos entusiasmaron con su entusiasmo.