

Cuestiones políticas, socioculturales y económicas del Sudoeste Bonaerense

Mabel Cernadas de Bulnes

José Marcilese

(Editores)

Actas de las

IV Jornadas Interdisciplinarias del Sudoeste Bonaerense

Universidad Nacional del Sur, Bahía Blanca, Argentina

7, 8 y 9 de septiembre de 2006

Universidad Nacional del Sur

Secretaría General de Comunicación y Cultura

Archivo de la Memoria de la Universidad Nacional del Sur

Cuestiones políticas, socioculturales y económicas en el sudoeste bonaerense :

Actas de las IV Jornadas interdisciplinarias del sudoeste bonaerense /
compilado por Mabel Cernadas de Bulnes y José Marcilese - 1a ed. -
Bahía Blanca : Universidad Nacional del Sur, 2007.

400 p. ; 25x22 cm.

ISBN 978-987-23429-0-6

1. Política. 2. Economía. 3. Historia. I. Cernadas de Bulnes, Mabel, comp.
II. Marcilese, José, comp. III. Título
CDD 320 : 330

ISBN 978-987-23429-0-6

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723

Impreso en Bahía Blanca, Argentina, marzo de 2007

Las opiniones vertidas en los artículos son exclusiva responsabilidad de sus autores.

IV Jornadas Interdisciplinarias del Sudoeste Bonaerense

Universidad Nacional del Sur, Bahía Blanca, Argentina

7, 8 y 9 de septiembre de 2006 / Bahía Blanca

Comité organizador

Mabel Cernadas de Bulnes

María Elena Ginóbili

José Marcilese

Adriana Rodríguez

María del Carmen Vaquero

Comité académico

Hugo Arelovich

Margarita Bróndolo

Nidia Burgos

Néstor Cazzaniga

Ana María Cignetti

Silvia Gorenstein

Ricardo Gutiérrez

Silvia Grippo

Laura Llull

Ana María Malet

Elda Monetti

Elizabeth Rigatuso

Declaradas de interés legislativo por la Honorable Cámara de Diputados de la Provincia de Buenos Aires (D/686/06-07)

Declaradas de interés educativo y auspiciadas

por la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (Resolución 684)

Declaradas de interés municipal por el Honorable Consejo Deliberante de la ciudad de Bahía Blanca (Ordenanza 13.815)

Declaradas de interés cultural por el Instituto Cultural de la Provincia de Buenos Aires.

Índice

Presentación

Mabel N. Cenadas de Bulnes y José Marcilese	11
---	----

Relaciones interétnicas

Claudia Iribarren: Blancos, indios y negros en el Fuerte del Carmen de Patagones: análisis de la conformación social en la década 1810-1820.....	15
María Mercedes González Coll: De historia, memoria, olvido y reflexión.....	23
Ayme Lazcano - María Mercedes González Coll: La opción de un dirigente.....	31
María Jorgelina Ivars: Relaciones interétnicas e imagen fotográfica.	
Puesta en valor de documentación presente en Bahía Blanca	41
Walter Alejandro Paris: El Fuerte Nuestra Señora del Carmen estrategia virreinal y relaciones interétnicas	51

Partidos y prácticas políticas

Leandro A. Di Gresia - La conflictividad jurídica en el Sur bonaerense: una aproximación cuantitativa desde un estudio de caso (Tres Arroyos, 1868-1900)	61
Laura C. del Valle - Silvia G. Gamero: Contradicciones ideológicas y ocupación de espacios políticos: el poder ejecutivo bahiense en el contexto de la revolución de 1893 en la Provincia de Buenos Aires.....	71
Laura Llull: El “pequeño proyecto” del diputado nacional Valentín Vergara: semillas para los agricultores del partido de Puán (1918)	79
Roberto D. Cimatti: Reforma o revolución. acerca del debate en el socialismo de Bahía Blanca y el IV Congreso Extraordinario del Partido Socialista	87
Mabel N. Cenadas de Bulnes: La democracia en cuestión: el radicalismo bahiense ante la crisis de los años treinta.....	95
José Marcilese: El asociacionismo profesional bahiense durante los años del primer peronismo. El caso de la Asociación Médica de Bahía Blanca	105
Adriana S. Eberle: Contextualización ideológica de la definición de Bahía Blanca como polo de desarrollo desde el discurso del radicalismo intransigente.....	113
Patricia Orbe: La exaltación de la figura del mártir juvenil en la comunidad universitaria bahiense: prensa, estudiantes y cultura política en 1957	121
Andrea Belén Rodríguez: “Malvinas en las escuelas” en el contexto de luchas por la memoria de la guerra.....	131

Prensa y sociedad

Omar Chauvié: Noticias de ayer: prensa política en Pago Chico.....	141
María de las Nieves Agesta: El barómetro de la cultura. Luz y sombra:	149
Gisela Popp: El Círculo Católico de Obreros desde la óptica de la prensa bahiense	157
Lucía Bracamonte: “La mujer bahiense opina”. Posturas en torno a los derechos de las mujeres en una revista femenina de la década de 1930.....	163
Belén Zapata: El Cordobazo y el conflicto social en Bahía Blanca. Análisis del relato de <i>La Nueva Provincia</i>	171
María Julia Giménez: La Universidad como problema en el discurso de <i>La Nueva Provincia</i> : 1966-1976.....	179
María Lorena Montero: Memorias del golpe en <i>La Nueva Provincia</i> (1976 - 2006).....	187

Arte y sociedad

Flavio Bevilacqua- Laura Villalobos: Iniciativas para la fundación y desarrollo de un club social: el Club Argentino	197
Analia Bernardi - Victoria Casamiquela - Juan José Mateo - María Laura Prost: Historicismo y hegemonía: el edificio central del Complejo Alem de la UNS	205
Diana I. Ribas: Psicoanálisis e historia local: un posible abordaje en torno a la formación de la identidad bahiense	211
Rodrigo Javier Vecchi: Rumbo al oriente eterno: registro material y masonería en el cementerio municipal de Bahía Blanca	217
Laura I. Villalobos: Aportes de Italia a la arquitectura local.....	224

Problemáticas culturales

Gustavo Chalier: Poder, historia y nominación: la toponimia urbana y la construcción de la identidad histórica en Punta Alta.....	235
Diego Cejas: Himno a Bahía Blanca: una introducción a la épica del centenario	241
Celia Taich: Influencia de la ideología de Domingo Faustino Sarmiento en el progreso de Bahía Blanca	251
Bruno Leonardo Fernández: Legalización de la prostitución en la región de Bahía Blanca	259
Susana Martos: Papeles privados y vida cotidiana en Bahía Blanca y la región a principios del siglo XX.....	265
Lucy Pelliza: Medicinas populares en Bahía Blanca.....	273
Nilsa Mercedes Alzola de Cvitanovic: La integración patagónica a nivel latinoamericano según Domingo Proncato	279

Problemáticas migratorias

María Elena Ginóbili - Alicia Pérez - Mabel Giménez: La interculturalidad: desafíos y problemas en el mundo de las migraciones bolivianas en el Partido de Villarino.....	287
Fabiana Sabina Tolcachier: ¿Cosechamos doctores? judíos de Villarino en Bahía Blanca hacia la segunda mitad de siglo XX.....	293
Alejandro Alberto Suárez: Inmigrantes croatas en Bahía Blanca: testimonio de sus protagonistas	301
Sandra Rosetti - Ana Miravalles: Inmigrante trentinos en Bahía Blanca (1900-1955) El trabajo como factor de tensión entre continuidad y cambio cultural	309
Ana María Fernández: Una inmigrante vasca afirmada en su identidad.....	317
Laura Orsi: Visiones acerca de los inmigrantes uruguayos: sobre la in/mutabilidad de los estereotipos	325

Problemáticas sociales contemporáneas

Stella Maris Pérez - Claudia Cattaneo - María Martha Formichella: Análisis de la implementación del programa social “volviendo a comer en casa”	335
Melania Marína Marcenac: El conflicto por la recuperación de la fuente laboral en las plantas de Gatic Pigüé.....	343
María Belén Noceti: Dimensiones cualitativas del trabajo infantil en Bahía Blanca	351
Marcela Vitali: Repercusiones de la crisis política del 2001 en Bahía Blanca: aportes para comprender la inacción social	359
Fernando Romero - Iván Grasso - Eugenio Monforte: Huelgas en Bahía Blanca durante el gobierno de la Alianza (1999-2001).....	367

Hegemonía y contrahegemonía en los procesos de regionalización del sudoeste bonaerense

Natalia P. Fanduzzi: Embestidas y contragolpes: la definición del trabajo en el puerto de Ingeniero White a principios del siglo XX	377
Rocío Parga: La resistencia de los whitenses ante el avance global.....	385
Elena B. Torre: Voces y tensiones en torno a un conflicto en un espacio de complejidad	393
Adriana C. Rodríguez: Un impacto desde la diáspora: Claves para la articulación de la Hegemonía en la zona costera del S.O. Bonaerense	403
Rodrigo González Natale: El proyecto del Puerto Militar y la prensa bahiense a fines del siglo XIX: navalismo y estrategia mahaniana.....	409

Perspectivas económicas

Ricardo Raúl Gutiérrez: Asociatividad en proyectos y capital social: la experiencia en Bahía Blanca	417
Francisco J. Cantamutto: Acerca de la concepción académica de conocimiento en economía	423
Raúl F. Ortiz - María C. Lagier - Alicia Dieter: Comportamiento social de las agro-industrias de Bahía Blanca	429
José Ignacio Díez: Recuperar la agenda del desarrollo económico y de la competitividad en Bahía Blanca: la visión de las organizaciones de apoyo a la producción.....	437
Tomás Loewy: Sudoeste Bonaerense, una provincia: vigencia de una idea centenaria	445

Economía regional

Liliana Cerioni - Silvia Morresi: Perspectivas de evolución del mercado de gas natural en Argentina. Posibles impactos sobre la economía local.....	451
Carina Guzowski - Marina Recalde: Problemática actual del abastecimiento eléctrico en la región del Sudoeste: Participación y potencial de las energías renovables	459
Ilda María Ferrera-Fanny Martín: La producción salinera regional y su relación con Solvay Indupa	465

Economía y medio rural

Gabriela Cristiano: El proceso de sojización en el sudoeste bonaerense: análisis de una década	475
Regina Durán - Liliana Scoponi - Lorena Gandini- María Susana Fuertes - Marina Cordisco - Luis Caro Gustavo Boyer - Cristina Pitsch - Gabriela Pesce - Fernanda Lucchetti - Mariano Aguirre - Giannina Fermannelli: Desarrollo sustentable del medio rural: la forestación como instrumento para mejorar la sostenibilidad de los sistemas productivos tradicionales del Partido de Bahía Blanca en tierras marginales.....	481
Lucrecia Obiol - M. Carolina Pirillo - Lucía A. Sarro - Fernando J. Bostal: Sudoeste Bonaerense - potencialidad para el desarrollo de un cluster olivícola	487
Lorena Tedesco - Marta Susana Picardi: Clusters en el sudoeste bonaerense: espejo local del mapa nacional	497

Partidos y prácticas políticas

“Malvinas en las escuelas” en el contexto de luchas por la memoria de la guerra

Andrea B. Rodríguez¹
Departamento de Humanidades - UNS
andrurodriguez@yahoo.com

El proyecto “Malvinas en las escuelas” presentado por el Centro de Veteranos de Guerra de Malvinas de Bahía Blanca en el 2003, permite leer el conflicto de memorias sobre el acontecimiento bélico que protagonizaron Argentina y Gran Bretaña entre abril y junio de 1982. La Guerra de Malvinas, único conflicto bélico encabezado por nuestro país en el siglo XX, es un hecho controvertido de nuestro pasado y es aún hoy una herida abierta no sólo en quienes fueron sus protagonistas, sino también en toda la sociedad.

Desde el término de la misma, diferentes actores sociales han construido diversos discursos que alternan entre dos extremos. Cada uno de ellos se hallan surcados por determinados elementos que se deciden recordar y transmitir y otros que se deciden olvidar y silenciar, según los objetivos e intereses de los actores sociales que los construyen.

Por un lado, el “discurso malvinizador”, sostenido principalmente por la institución militar y por los veteranos de guerra, exalta al conflicto bélico como una gesta, lo reivindica como guerra justa, cuyos protagonistas son considerados héroes². Por otro lado, el “relato desmalvinizador”, sostenido por la sociedad, la denigra como guerra absurda, medio de legitimación de la dictadura, cuyo único responsable fue la Junta Militar, y así en esta lógica, tanto los ex-soldados combatientes como la sociedad, se victimizan: los primeros, se convierten en “chicos de la guerra”, marionetas en manos de sus corruptos superiores; la segunda, en masa irreflexiva víctima de la manipulación de los medios de comunicación, cómplices de la dictadura³.

Estas narrativas históricas que presentan memorias opuestas atraviesan las instituciones escolares- espacios privilegiados para los emprendedores de memoria⁴- aunque su representatividad ha ido cambiando desde la posguerra hasta la actualidad. En este trabajo, en primer lugar nos proponemos analizar cómo fue cambiando la presencia de estos relatos en las escuelas a partir del análisis de uno de los vehículos culturales privilegiados: los textos escolares. Una vez construida la matriz histórica en la que el proyecto se inserta, en segundo lugar, nos adentraremos en el eje del trabajo, y analizaremos los alcances del proyecto “Malvinas en las escuelas” y su articulación e interrelación con los discursos sociales de la guerra presentes en los establecimientos educativos. Para ello utilizaremos tres variables que hacen referencia a los tres sentidos de Malvinas propuestos por la antropóloga Rosana Guber: territorio geográfico, causa reivindicatoria y guerra⁵.

Los discursos de la guerra en los textos escolares⁶

Los relatos sobre la Guerra de Malvinas en los textos escolares de la escuela media fueron cambiando desde 1983 hasta la actualidad. En un principio, el relato de los textos de la inmediata posguerra se acerca al “discurso malvinizador”, sostenido por el actor militar. Planteado en forma de efemérides, se trata de una enumeración de hechos que, si bien son presentados de forma pretendidamente neutral, revelan un significado. La narrativa que se construye está relacionada con la forma de tratar la cuestión de Malvinas en los textos previos a la guerra: un relato nacionalista y militarista, en el que la crítica al actor militar no tiene lugar.

Particularmente, con respecto a la guerra, esta característica se refleja en un relato de ella bastante aséptico y surcado por innumerables silencios: no se menciona el accionar de las FFAA en las islas ni tampoco a los ex-soldados comba-

tientes, no se hace referencia al papel de los medios de comunicación, ni a la causa Malvinas luego del conflicto. Aquel relato no sólo se halla surcado por ausencias, sino que presenta una narrativa completamente sesgada: aparece como única causa del conflicto, la reivindicación territorial -sin considerar el contexto histórico en el que fue declarada-, con lo que se proyecta una imagen de la guerra como acción justa que viene a cumplir con un unánime anhelo del pueblo argentino: recuperar las islas usurpadas por los ingleses en 1833; las causas de la derrota se encuentran en factores externos, ajenos al gobierno de facto (superioridad inglesa y apoyo norteamericano); la única consecuencia de la derrota que se menciona es la política (caída del régimen militar y transición democrática); el papel de la sociedad aparece como incoherente: primero apoya y después quita su apoyo a la guerra, sin analizar sus causas.

A partir de mediados de la década 90, en un contexto de renovación pedagógica y además tras instalarse nuevamente el tema en la esfera pública⁷, aparecen nuevos autores pertenecientes a las universidades que incorporan renovados enfoques historiográficos. Así comienzan a aparecer manuales más modernos, que proponen una profunda revisión de los contenidos de la Historia nacional. Este proceso tiene como resultado, en el tratamiento de la guerra, la construcción de un nuevo relato que elimina muchas de las ausencias del discurso anterior, pero que también incorpora otros silencios, y que, en sus extremos, se acerca al “discurso desmalvinizador”.

A diferencia de la anterior, en esta narrativa, se exponen una multiplicidad de causas que condujeron a la guerra, haciendo énfasis en lo que ella significó para un régimen en crisis: una forma de legitimación; por lo tanto ahora sí se tiene en cuenta al contexto histórico inmediato como una de las razones que llevaron al inicio del conflicto. Esta tendencia lleva inherente una posibilidad de radicalización, cuya presencia se puede identificar en varios de los textos escolares actuales: se concibe la guerra solamente como un medio de legitimación, así su comprensión se ve impedida porque no se hace referencia a la causa histórica: la reivindicación argentina de la soberanía de las islas desde la ocupación inglesa de 1833. De esta forma, este nuevo relato, que se presenta reduccionista al igual que el anterior, dificulta la comprensión del conflicto bélico, que aparece como una guerra absurda.

Por otro lado, en esta nueva narrativa sí se hace referencia al accionar de las FFAA en las islas y a los ex-combatientes: se pone énfasis en la improvisación y deficiencias de la actuación militar en las islas; se presenta una concepción victimizadora de los ex combatientes y se los contraponen a los superiores corruptos. Esta imagen no sólo es reduccionista sino que también es simplificadora: se generaliza a todos los soldados como jóvenes inexpertos, “chicos de la guerra” -término que implica minoridad- y a todos los superiores como cobardes y corruptos.

Por otra parte, en este nuevo relato también se elimina otro silencio: se buscan las causas del cambio de la opinión pública entre la pre y la posguerra. En realidad, se indica una única causa: la desinformación provocada por los medios de comunicación. La explicación por lo tanto se presenta menos incompleta, pero sigue siendo fragmentaria: no tiende a considerar la responsabilidad de la sociedad en el desarrollo de la guerra.

En cuanto a las causas y consecuencias de la derrota, el relato incorpora, en las primeras, más variables en su análisis: en esta narrativa sí aparecen los elementos internos que la explican (los supuestos erróneos de los que se valió la Junta); con respecto a las segundas, siguen mencionándose únicamente las consecuencias de carácter político.

Por último, ni la cuestión Malvinas ni las políticas de los gobiernos con respecto a ella en la posguerra, aparecen en los textos. ¿Qué significados conlleva este silencio? En mi opinión, y utilizando los sentidos de Malvinas analizados por Guber, la identificación de Malvinas como guerra absurda, ha conducido a invalidar o al menos a poner en un segundo plano la causa histórica, la reivindicación territorial que continúa siendo una causa pendiente.

“Malvinas en las escuelas”: los veteranos piden la palabra

En el año 2003, el Centro de Veteranos de Guerra de Bahía Blanca comenzó a trabajar en el proyecto “Malvinas en las escuelas”, orientado a los alumnos de la Escuela Secundaria Básica y que, a partir de clases-charlas programadas para

todo el año lectivo⁸, pretendía que los alumnos de 7º a 9º año conocieran y vivenciaran... “toda la historia de nuestras islas”⁹. Específicamente, en palabras del autor:

“... nuestro proyecto Malvinas en los colegios tiende, aparte de contar nuestras vivencias, que sería una parte de nuestra historia de la Guerra de Malvinas (...) parcializada porque cada uno vivió (...) una guerra en particular (...) tratar de darles a los chicos, los elementos básicos para saber... por qué Malvinas (...) la consideramos parte de nuestro territorio, basado principalmente en el tema de la soberanía.”¹⁰

Este proyecto surgió en el 2003 de la inquietud de Horacio Fernández, que lo impulsó y rápidamente fue ganando adhesiones por parte de otros veteranos que compartían las mismas preocupaciones. Parte de la necesidad personal de contar su verdad de la historia por quienes fueron los protagonistas de la guerra, en contraposición a una historia narrada “por terceros”. Esta necesidad es personal y a la vez colectiva, ya que implica un “deber moral” de una generación hacia sus compañeros de guerra, caídos en las islas, sus “héroes”¹¹. Los veteranos fundamentaron el proyecto en la necesidad de que los chicos superaran la ignorancia: “... hoy por hoy, los chicos, el adolescente que está en los establecimientos educativos, no tiene demasiados argumentos para poder decir ‘sí este pedacito de tierra es nuestro’, y lo peor que pueden tener los pueblos es la ignorancia.”¹²

Primero se constituyó un grupo de trabajo en el Centro de Veteranos de Bahía Blanca, para poner en acto el proyecto propuesto por Fernández. Así, se realizaron los dos apartados que lo integran: las “Guías de trabajo” a utilizar en las escuelas, y se seleccionó el material bibliográfico para la capacitación del personal que dará las charlas. Una vez armado el proyecto, se presentó en el Ministerio de Educación de la provincia y se aprobó parcialmente, previo contacto con la Federación de Veteranos de Guerra de la provincia -que le dio su respaldo-. El recambio de las autoridades provinciales provocó un retroceso en el trámite, que volvió al punto de partida.

A pesar de este obstáculo (y muchos otros que tuvieron que afrontar, como la indiferencia de algunos funcionarios), en el 2005 se comenzó a trabajar para lograr un convenio regional; con ese fin, el Centro se puso en contacto con el Consejo Deliberante de Bahía Blanca, el cual les otorgó su apoyo y declaró al proyecto de interés municipal en el corriente año¹³, y con el Consejo Escolar, que también manifestó su acuerdo. Lo que aún se encuentra pendiente, a nivel regional, es el asesoramiento pedagógico que tendría que provenir de la Jefatura Distrital, último paso para la definitiva inserción del proyecto en los establecimientos escolares de la región.

Más allá de esta revitalización del proyecto, a nivel provincial todavía no se logró la concreción del convenio con la Dirección General de Escuelas de la Provincia. Actualmente, la puesta en acto del proyecto depende del dictamen de ese organismo.

Análisis de las Guías de Trabajo

En el presente trabajo analizaremos únicamente el primer apartado del proyecto, las cuatro “Guías de trabajo”, por ser el material didáctico que se usará en las instituciones escolares. Debemos tener en cuenta, que las mismas son una primera propuesta, abierta a modificaciones.

Las Guías de trabajo serán los ejes a seguir en las clases, con el objetivo que los alumnos estén interiorizados sobre la causa Malvinas, para que así puedan realizar preguntas más informadas a quienes vayan a dar las charlas. Todas comparten la misma estructura: una presentación en la que figura el tema (en todas es “Las Malvinas son argentinas”¹⁴), los subtemas, una introducción y los objetivos, que se refieren a lo que tendrían que saber los alumnos al finalizar la guía; el cuerpo principal con las actividades, que en todos los casos consiste en la búsqueda de palabras claves en

el diccionario, y en el subrayado de ideas principales de los textos que se consigan; una evaluación, que varía según la guía.

Para analizar los contenidos de las Guías de estudio, utilizaremos tres variables, que se corresponden, como mencionamos previamente, a los tres sentidos de Malvinas planteados por Guber, estos son: territorio geográfico, causa reivindicatoria y guerra.

En la Guía de Trabajo N°1 es en la que principalmente se evidencia la primera acepción de Malvinas -territorio geográfico- si bien necesariamente los tres sentidos atraviesan todo el proyecto. Los subtemas de la misma son “Ubicación- Estructura geológica y orográfica- Suelo- Clima- Flora- Fauna”, y , lógicamente, sobre los mismos van a tratar los textos anexados, los cuales presentan información muy minuciosa, detallada, y en general consisten en enumeraciones de datos con escasa interrelación entre sí (así, por ejemplo, no se relaciona el clima, con la fauna y la flora que habita en las islas).

La relevancia de aprender estos temas, aparece explícita en la introducción: antes de las charlas con los veteranos, “... no te parece que sería importante conocer... algo más sobre NUESTRAS ISLAS.” Esta cita también se presenta como un ejemplo del objetivo del proyecto - de reivindicar la soberanía argentina de las islas- el cual atraviesa todas las guías, y se encuentra manifiesto en continuas expresiones como “nuestras islas”, “Malvinas argentinas”, o “territorio nacional irredento ... pero tan amado por todos los argentinos”. Así, Malvinas como territorio geográfico se entrecruza continuamente con la causa reivindicatoria, a la que se apela desde manifestaciones afectivas o emotivas, y en menor medida, desde un análisis crítico de las razones por las que las islas son argentinas: el único argumento que aparece es el que indica que las islas comparten la plataforma submarina con la Patagonia.

Con respecto a la acepción de Malvinas como causa reivindicatoria, este es el sentido que se identifica principalmente en las Guías de trabajo N°2 y N°3. Con la primera de ellas comenzamos a adentrarnos en la historia de las islas: sus contenidos son “Descubrimiento por que son argentinas (sic) y el por qué del nombre Malvinas”. Estos temas abren la posibilidad de empezar a exponer los argumentos por los que se afirma “Las Malvinas son argentinas”, y paralelamente, indicar -y rebatir o no- los argumentos británicos. Esto se puede observar, por ejemplo, en el texto subtítulo “Descubrimiento de las islas”: “Los ingleses dicen que las Islas Malvinas fueron descubiertas por el corsario John Davis en 1592, pero no existen pruebas (...). Parece más probable que hayan sido ojos españoles los primeros que avistaron el archipiélago.”

Los otros dos textos consignados son : “Algo mucho más importante que el descubrimiento” y “Por qué nuestras islas se llaman Malvinas?”. El primero de ellos consiste en una cita de uno de los historiadores más versados sobre el tema, Ricardo Caillet- Bois, quien en uno de los tomos de “La Historia de la Nación Argentina” afirma que los derechos de España derivan de un título anterior al descubrimiento: las Bulas Pontificas del Papa Alejandro VI de 1493 que adjudicaba a España todos los territorios e islas -descubiertas o no- a occidente. Este es el argumento que se privilegia para justificar la soberanía española -y por “herencia” argentina- de las islas.

Los contenidos del tercer texto seleccionado abarcan: la primer ocupación de las islas, realizada por los ciudadanos franceses de Saint Malo, el reclamo español (basado en la “legitimidad de sus títulos”), y el legado de las islas a las Provincias Unidas del Río de la Plata en 1810, indicando así otro de los argumentos más utilizados para justificar la soberanía nacional.

Por lo tanto, en esta guía, se presentan diversos argumentos nacionales y solamente uno británico acerca de la soberanía de las islas. El único justificativo inglés que se indica -el del descubrimiento- se lo contradice, aunque no se lo descarta totalmente: en varias oportunidades se indica la “probabilidad” de los argumentos propios, sin considerarlos infalibles. Sin embargo, se pueden observar algunos silencios importantes en los argumentos ingleses¹⁵: no mencio-

narlos implica transmitir a los estudiantes un relato sesgado de la historia, con lo que limitamos la posibilidad de que el alumno pueda realizar un análisis –disponiendo de toda la información–, evaluando los justificativos de uno y otro Estado, y así poder llegar a una conclusión propia.

La Guía de Trabajo N°3 también gira en torno a la causa reivindicatoria, y contiene los siguientes contenidos: el legado de las islas de España a las Provincias Unidas del Río de la Plata, los actos de soberanía entre 1820 y 1829, y termina con la ocupación inglesa de 1833.

Los términos a buscar en el diccionario en la actividad N°1 son sugerentes: soberanía, usurpación y usufructuar, son palabras que nos van a adelantar los términos en los que se va a hablar en la presente guía. A través de la misma, se puede identificar una línea cronológica que hace referencia a los actos de soberanía realizados por las Provincias Unidas del Río de la Plata desde la ocupación nacional al mando de Jewett en 1820 hasta el nombramiento de Vernet como primer capitán político y militar de las islas en 1829. Luego se trata detalladamente sobre dos acontecimientos: el conflicto con la corbeta norteamericana Lexington, y, previa conspiración inglesa- norteamericana, la usurpación británica de 1833.

En este relato, los argumentos ingleses se ignoran, y se consideran indiscutiblemente verdaderos los argumentos nacionales. Por lo tanto, aquí se pasa a tratar el conflicto internacional en clave de alegato: no pueden existir argumentos verdaderos del estado opositor-agresor, las razones propias son verdaderas sin lugar a dudas –aparece la imagen tradicional de Argentina como víctima de las apetencias extranjeras¹⁶: “ Desde entonces comienza la usurpación inglesa: Basada en la fuerza y cometida contra una nación amiga con la cual se estaba en paz”. De esta forma, la historia se convierte en un juicio y el historiador –y con él, los alumnos que están aprendiendo- en abogado defensor, cuya toma de partido tiñe su tarea. Una vez más, se pierde la oportunidad de que los alumnos piensen por sí mismos y lleguen a sus propias conclusiones.

La Guía de trabajo N°4 es la única que hace referencia a Malvinas como guerra, que es la acepción más habitual que se le otorga al término desde que se produjo el conflicto bélico¹⁷. Los subtemas de la misma son “Los sucesos que precedieron a la recuperación de las islas Malvinas. La reconquista de nuestras islas el 2 de abril de 1982”. Los textos que se anexan se agrupan bajo esos dos subtítulos: el primero hace referencia al conflicto en las Georgias protagonizado por una compañía al mando del empresario Davidoff, en marzo de 1982. A este acontecimiento, que provoca una tensión en las relaciones anglo-argentinas, se le otorga gran relevancia y se lo considera la única causa inmediata que conduce a la guerra (la causa última es la usurpación inglesa de 1833). Se pone énfasis en la intransigencia británica: “Gran Bretaña no encaró la negociación con espíritu conciliador.”

El segundo texto “La reconquista de Malvinas” versa sobre los días previos al desembarco y sobre la Operación Rosario: se insiste en que fue la intransigencia británica lo que provocó el desenlace del 2 de abril, día en que se inició la operación conjunta para recuperar las Malvinas, la que se analiza con gran detalle; se hace referencia al primer caído en las islas, el capitán Pedro Giachino, como un símbolo que representa a todos los caídos en la guerra. Concluye afirmando “Así comenzó la reconquista de las Islas Malvinas... el 14 de junio de 1982, los argentinos se vieron obligados a arriar nuestro pabellón.”

Varias son las ausencias que podemos identificar en este relato. Una de ellas consiste en la historia de las negociaciones diplomáticas, que comienzan desde el mismo momento en que las islas fueron ocupadas en 1833 hasta 1982 y que se retoman luego de la guerra hasta la actualidad. Si bien en las guías esta historia no está presente, es un tema que los miembros del proyecto lo tienen en cuenta y lo consideran relevante, ya que en la presentación del mismo se habla de hacer énfasis en el Derecho Internacional y también es uno de los temas fundamentales sobre el que va a versar el curso de capacitación (si se concreta el convenio con la Universidad del Sur). Su ausencia se debe a una

razón práctica: las clases se harían muy extensas¹⁸.

Sin embargo, considero que esta historia, al menos una mínima selección de la misma –como por ejemplo, las resoluciones de la ONU- , contribuiría a que los alumnos comprendieran cuál ha sido la posición de los organismos internacionales, y cuál ha sido la actitud británica ante los reclamos argentinos, y, así, poder analizar en qué momento de las negociaciones nos encontrábamos cuando se produjo la guerra, y cuáles fueron las consecuencias diplomáticas de la derrota (que continúan hasta la actualidad).

Por otro lado, cuando se buscan las causas de la guerra, se hace referencia como razón inmediata únicamente al conflicto en las Georgias, y como causa última, la recuperación de las islas usurpadas desde 1833, con lo que se reivindica el conflicto bélico como una guerra justa –motivado por una causa legítima-, a la que se llegó debido a la “intransigencia británica”. Sin embargo, no se tiene en cuenta el contexto histórico argentino en que nos hallamos cuando se declaró la misma: fue un gobierno dictatorial en crisis el que decide recuperar las islas. En ningún momento se indica que fue un gobierno de facto el que realiza la guerra, ni tampoco la situación en que se encontraba cuando decide ocuparlas. Esta monocausalidad reduce la complejidad del conflicto bélico y limita su comprensión.

Este silencio también es tenido en cuenta por los organizadores del proyecto, ya que en la entrevista, Horacio Fernández luego de realizar una crítica a la Junta por decidir ir a una guerra “para enquistarse en el poder”¹⁹, en vez de luchar por vías diplomáticas, indica que esa posición no aparece en las guías para evitar que la parcialidad tiña el relato histórico de una historia muy reciente, y para lograr la mayor objetividad posible (la distancia temporal dirá si ellos tienen razón o no)²⁰. Sin embargo, en mi opinión, lo que la guerra significó para la Junta –autolegitimarse, lograr apoyo popular- es un elemento indispensable para comprender el conflicto y la posguerra.

Por último, el desarrollo de la guerra no está presente porque es el tema específico que van a tratar los veteranos en la charla final. Es de destacar que en esta guía, se vuelve a apelar a la emotividad de los alumnos, en mayor medida que en las anteriores: entre los objetivos se afirma “...te enterarás de muchas cosas hermosas como el valor de nuestros soldados. De muchas cosas tristes como la muerte del Capitán Pedro Giachino.”, y la frase final es : “No crees que si llevás grabado en tu corazón todo lo que pasó en nuestra patria desde el 18 de marzo al 14 de junio de 1982 sería [el] mejor homenaje que un niño pueda rendir a los que quedaron allí, bajo esas heladas tierra custodiando nuestra soberanía?” (en mayúsculas en el original).

Conclusiones

En un contexto histórico, en el que la narrativa acerca de la guerra en los libros de texto –uno de los vehículos de la memoria que más presencia tiene en las escuelas- la desacredita considerándola mero medio de legitimación de un régimen en crisis, aparece el proyecto “Malvinas en las escuelas” propuesto por el Centro de Veteranos de Bahía Blanca. Frente a esta desacreditación, que conlleva la victimización de la sociedad –que se autoproclama inocente- y de los ex-soldados combatientes considerados “chicos de la guerra”, el proyecto plantea una narrativa opuesta, que legitima al conflicto bélico como guerra justa, declarado para recuperar las islas usurpadas desde 1833, y reivindica a los caídos en las islas como “héroes de guerra”.

Considero que ningún relato sesgado puede ser considerado satisfactorio para la enseñanza de la historia, por lo tanto ni el relato de algunos textos escolares, más cercano al “discurso desmalvinizador”, ni el propuesto en las Guías de trabajo del proyecto, próximo al “relato malvinizador”, se revela adecuado para una comprensión cabal del conflicto: se presenta la necesidad de una narrativa más completa, que disponga de menos silencios y ausencias.

Por otro lado, con respecto a los sentidos de Malvinas, las tres acepciones se encuentran presentes, pero una de ellas se privilegia ya que coincide con el principal objetivo del proyecto: si la meta es que los alumnos aprendan por qué las

islas son argentinas, la causa reivindicatoria de la soberanía de las mismas será el sentido privilegiado y eje alrededor del cual giran todas las guías. A esta reivindicación se apela desde diversos aspectos, tanto científicos -exponiendo los argumentos que explican la pertenencia de las islas- como emotivos.

La presencia de estos últimos constituye un tema controvertido, por “la tensión implícita en el doble (o quizás triple) rol de la escuela: enseñar y moralizar, además de fortalecer el sentimiento nacional”²¹. En mi opinión, las apelaciones emotivas no tendrían que aparecer, pues, coincido con Rousso, que “la moral, o más aun, el moralismo, no se combina bien con la verdad histórica. Para conservar su fuerza edificante, terminará por hacer trampa con los hechos y caer en un relato desconectado de lo real”²². Apelar a la emotividad de los estudiantes, no contribuye a un análisis crítico de la historia. El desafío, particularmente en estos temas de historia reciente, “parece ser construir puentes entre el pasado y el presente, mantener vivo el pasado pero antes como generador de inquietudes acerca de la actualidad de los alumnos que como modelo a imitar, situación a añorar o pérdida a reparar.”²³

Por último, otro de los aspectos que debería modificarse, es el hecho de partir de una afirmación “Las Malvinas son argentinas”, y luego demostrarla a través de diversos argumentos. Considero que un método de enseñanza que motive un pensamiento crítico, no debería comenzar con un dogma, sino que deberían entregarse todas las herramientas a los alumnos, y a partir de las mismas, dejar que ellos construyan sus opiniones; es decir, en este caso, lo ideal sería plantear los argumentos de ambos países, y dejar que los estudiantes lleguen a sus propias conclusiones.

Para finalizar, reitero la importancia de este proyecto, que abre múltiples posibilidades en las escuelas a partir del contacto entre los protagonistas de la historia y los alumnos, iniciativa que debería continuar y concretarse, previa modificación, en mi opinión, de algunos contenidos de las Guías de trabajo, para así poder aprovechar al máximo las oportunidades que se presentan.

Notas

1 Universidad Nacional del Sur., becaria CIC. Proyecto: “Política y Sociedad en Bahía Blanca. Actores, prácticas y representaciones en el siglo XX”, dirigido por la Dra. Mabel Cernadas de Buines.

2 Si bien existen divergencias entre el relato de los ex-soldados combatientes y el de los miembros de la institución militar, hay un eje que los unifica: considerar la guerra como acción justa que pretende cerrar una causa pendiente. Este elemento en común es el que permite reunirlos en un mismo discurso.

3 Para un análisis de la construcción de las memorias de la guerra, ver Lorenz, Las Guerras por Malvinas y Guber, ¿Por qué Malvinas? De la causa nacional a la guerra absurda.

4 Cf. Jelin y Lorenz, Educación y memoria. La escuela elabora el pasado, p.5 y Jelin, Los trabajos de la memoria.

5 Guber, op. cit., p.15

6 En este apartado se consignan las conclusiones de otro trabajo propio. Para un análisis más amplio de este tema, ver “Los discursos de la Guerra de Malvinas en los textos escolares (1983-...)”, próximo a publicarse.

7 A mediados de la década del 90, se reinstala en la esfera pública la memoria de la dictadura militar y el reclamo por los derechos humanos, debido principalmente a la declaración de Adolfo Scilingo, participante de la represión ilegal. Ver Cerruti, “La historia de la memoria. Entre la fetichización y el duelo”, p. 21.

8 El objetivo consiste en institucionalizar las charlas que, inorgánicamente, los veteranos han dando en las escuelas de Bahía Blanca desde el fin de la guerra, y extender su influencia a la región, y luego a la provincia.

9 Fernández, Horacio César, Proyecto Malvinas en las escuelas, hoja de presentación, 2005 (Archivo personal).

10 Entrevista de la autora a Horacio César Fernández, 18 de julio del 2006.

11 “... la inquietud es... yo creo que estamos en el momento justo en la historia, de poder contar nuestra verdad (...) subjetiva, objetiva, pero particularmente nuestra verdad de primera mano (...) con nosotros va a morir una parte de una verdad de la historia. Entonces lo que nos moviliza (...) que todo el pueblo argentino conozca lo que nosotros vivimos, que la historia de Malvinas... quede latente, que sepan que esto... no se hizo en vano, que esto (...) por esta guerra todavía hay madres y padres que están llorando a sus hijos, que hay hijos que están llorando a sus padres. Entonces es un deber moral que nosotros tenemos para nuestros héroes, porque nosotros consideramos nuestros héroes los que se murieron.” Op. cit.

12 Op. cit.

13 Cf. “Veteranos de guerra en las escuelas”, La Nueva Provincia, N° 37.292, 4 de junio del 2006, p. 5.

14 Fernández, Proyecto Malvinas en las escuelas, 2005 (Archivo personal). De aquí en más, todas las citas corresponden al proyecto, excepto indicación de lo contrario.

15 Uno de los argumentos más utilizados por Inglaterra- y que en las guías no se menciona- es que en la ocupación inglesa de 1774, los súbditos de la Corona habrían dejado una placa en la que decía que las islas les pertenecían.

16 Luciano de Privitello realiza un análisis de la imagen de las naciones extranjeras en los textos escolares de Historia Argentina. En Romero, La Argentina en la escuela. La idea de nación en los textos escolares.

17 Guber plantea que desde 1982, este sentido subsumió, aunque no eliminó, los otros dos sentidos. Op. cit, p.165.

18 Cf. Entrevista de la autora a Horacio César Fernández, 18 de julio del 2006.

19 Op. cit.

20 “Lo que pasa es que...en tema histórico siempre la objetividad te la da la distancia (...) entonces esto es una historia muy reciente, entonces hay (...) una historia

parcializada y verdadera, pero parcializada al fin. Yo creo que el tiempo es lo que te va a dar la perspectiva como para poder plantear realmente la verdadera historia de Malvinas." Op. cit.

21 Jelin y Lorenz, Educación y memoria. La escuela elabora el pasado, p.9.

22 Rousso, Henry, La hantise du passé, Textuel., Paris, 1998, Citado en Op. cit., p. 8.

23 Loc. cit.

Referencias bibliográficas

Cerruti, Gabriela, "La historia de la memoria. Entre la fetichización y el duelo", en Puentes, La Plata, Nº 3, 2001.

Escudé, Carlos, Patología del Nacionalismo. El caso argentino, Tesis, Buenos Aires, 1987

Guber, Rosana., ¿Por qué Malvinas?. De la causa nacional a la guerra absurda, F.C.E, Buenos Aires, 2001.

Herrscher, Roberto, "La guerra, una espina clavada. Construcción social del recuerdo de Malvinas", en Puentes, La Plata, Nº 7, 2002.

Jelin, Elizabeth, Los trabajos de la memoria, Siglo XXI, Madrid y Buenos Aires, 2002.

Jelin, Elizabeth y Lorenz, Federico Guillermo (comps.), Educación y memoria. La escuela elabora el pasado, Siglo XXI, Madrid y Buenos Aires, 2004.

Lorenz, Federico Guillermo, Las Guerras por Malvinas, Edhasa, Buenos Aires, 2006.

Marí, Cristina, Saab, Jorge, Suárez, Carlos (coord.), "Tras su manto de neblina..." Las islas Malvinas como creación escolar", en Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales, Nº 5, 2000.

Romero, Luis Alberto (dir.), La Argentina en la escuela. La idea de nación en los textos escolares, Siglo XXI, Buenos Aires, 2004.

Vazquez, Juan Cruz, "De museos, pupitres e islas. Las Malvinas en la cultura argentina", en Revista de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires, Nº15, 2004.