



# **MEMORIA Y VIOLENCIA EN EL SIGLO XX**

Horizontes de un proyecto de investigación

*Emmanuel Nicolás Kahan*

*Santiago Cueto Rúa*

*Laura Graciela Rodríguez*

*(coordinadores)*

Esta publicación ha sido sometida a evaluación interna y externa organizada por la Secretaría de Investigación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.

Diseño: D.C.V. Federico Banzato

Diseño de tapa: D.G.P. Daniela Nuesch

Corrección de estilo: Alicia Lorenzo

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723

Impreso en Argentina

©2018 Universidad Nacional de La Plata

ISBN 978-950-34-1640-2

Colección Estudios/Investigaciones 65

---

**Cita sugerida:** Kahan, E. N., Cueto Rúa, S. y Rodríguez, L. G. (Coords.). (2018). *Memoria y violencia en el siglo XX : Horizontes de un proyecto de investigación*. La Plata : Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. (Estudios/Investigaciones ; 65). Recuperado de <http://www.libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/104>

---



Licencia Creative Commons 4.0 Internacional  
(Atribución-No comercial-Compartir igual)

**Universidad Nacional de La Plata**  
**Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación**

*Decana*

Prof. Ana Julia Ramírez

*Vicedecano*

Dr. Mauricio Chama

*Secretario de Asuntos Académicos*

Prof. Hernán Sorgentini

*Secretario de Posgrado*

Dr. Fabio Espósito

*Secretaria de Investigación*

Dra. Laura Rovelli

*Secretario de Extensión Universitaria*

Mg. Jerónimo Pinedo

*Prosecretario de Gestión Editorial y Difusión*

Dr. Guillermo Banzato

# Índice

<u>Presentación .....</u>	<u>7</u>
<u>El conflicto ítalo-abisinio (1935-1936) en la prensa cubana: <i>Diario de la Marina</i> y la revista <i>Bohemia</i> <i>Alberto Consuegra Sanfiel</i> .....</u>	<u>13</u>
<u>Los “judíos progresistas” en Argentina: posicionamientos, debates y tensiones frente a la Guerra de los Seis Días (1967) <i>Emmanuel Nicolás Kahan</i> .....</u>	<u>39</u>
<u>Morir matando. Relatos juveniles sobre la lucha armada <i>Florencia Espinosa</i> y <i>Luciana Gianoglio</i> .....</u>	<u>63</u>
<u>Apuntes para pensar el campo de los derechos humanos y la memoria <i>Santiago Cueto Rúa</i> .....</u>	<u>89</u>
<u>Usos políticos del Holocausto en Colombia <i>Lorena Cardona González</i> .....</u>	<u>115</u>
<u>Restaurar el pasado en tiempos de Revolución Ciudadana. Prácticas, discursos y debates en torno al bicentenario de “independencia” en Quito <i>María Laura Amorebieta</i> y <i>Vera</i> .....</u>	<u>153</u>

<u>El asombroso mundo Malvinas. Imágenes del archipiélago en la propuesta de Pakapaka</u>	
<u><i>Manuela Belinche Montequín</i> .....</u>	<u>177</u>
<u>Sobre los autores y las autoras .....</u>	<u>197</u>

## Presentación

Una extensa bibliografía ha ponderado que el final del siglo XX y el inicio de la centuria que estamos viviendo se caracterizan —entre otras cosas— por un retorno o revalorización del pasado. La producción historiográfica y la ampliación del campo de estudios de la memoria así lo demuestran, a la vez que lo inducen. Ese retorno al pasado se ha legitimado sobre una serie de discursos que tendieron a pensar el derrotero de la segunda mitad del siglo pasado caracterizado por la impronta del olvido y de los olvidos. Tanto la historia como las memorias recuperadas se oponían a un tipo específico de olvido: aquel asociado a las violencias radicales que bajo el rótulo de experiencias político-ideológicas de distinto signo (fascistas, nazis, comunistas, conservadoras, etc.) perpetraron crímenes masivos contra poblaciones civiles.

De este modo, la revalorización del pasado emergía con un sesgo moral que venía a dar justicia a las víctimas de aquellas matanzas masivas y de los posteriores y correspondientes olvidos. Antes que un retorno al pasado, podríamos proponer que la revalorización que de él se hizo puso en el centro de las producciones la dimensión de las víctimas y los actos criminales cometidos.

La centralidad que tuvieron los exterminios masivos, las víctimas y los testimonios que condujeron a considerar estos años como los de un nuevo auge de la historia y la memoria podría ser matizada al fragor de algunas investigaciones. En primer lugar, porque es difícil sostener que haya existido un olvido sustancial; antes bien, como señala François Azouvi (2012), el carácter mismo del acontecimiento —el nazismo y sus prácticas de exterminio— produjo por anticipación una sensación de que la experiencia caería en el olvido. En Francia, particularmente, la idea de “un gran silencio” se expandió en forma temprana; así, por ejemplo, en 1945 podían leerse en las

páginas de la prensa judeo-francesa —*Notre Parole, Le Monde Juif*— expresiones como “se hizo silencio en el drama judío”.

Como sostiene Auzovi para el caso francés, las investigaciones empíricas muestran que esos pasados sensibles no fueron totalmente olvidados por los contemporáneos. De todas maneras, existieron diversos modos de tramitar sus secuelas. Tal como muestran los trabajos de Regine Robin (2009) para el caso alemán, y Filippo Focardi (2009) para el italiano, los posicionamientos de los actores en los albores del fin de la Segunda Guerra Mundial estuvieron signados en relación con el pasado reciente —asociado, en ambos, a políticas represivas y de exterminio y los modos en que se desarrolló algún tipo de resistencia—. En el caso francés, como señala Gérard Namer (1983), las disputas por establecer los liderazgos de la IV República se plasmaron en una cuantiosa actividad pública en torno a establecer las fechas de conmemoración y las personalidades que consagrarían la Resistencia contra la dominación nazi durante el régimen de Vichy.

Si bien hemos sido testigos de una revitalización de esos pasados, podríamos afirmar que ellos nunca estuvieron del todo impugnados. Diversos actores frente a distintos auditorios —con menor o mayor número de oyentes— se posicionaron alrededor de estas experiencias sensibles a lo largo del siglo XX. Lo que se ha ido modificando han sido las figuras/representaciones que sirvieron para caracterizar el derrotero histórico.

Como destaca Robin para el caso alemán, por ejemplo, desde la caída del Muro de Berlín se inició un proceso a través del cual la memoria sobre la experiencia germana tras la Segunda Guerra Mundial buscó legitimar en el espacio público una narrativa que los considere a ellos también como víctimas. En marzo de 2002, el periódico *Der Spiegel* titulaba un artículo “Los alemanes como víctimas” en el que podía comprenderse cómo el discurso acerca de las víctimas de los alemanes daba lugar a uno en el que emergían los alemanes como víctimas. Tras haber sido estigmatizados y haber expiado sus culpas, aparecía un discurso sobre la “desgracia alemana”:

Sin embargo, esta desgracia estaba en todas partes. Bastaba con hacer la lista: pérdidas inmensas debido a la guerra, prisioneros en campos soviéticos, muertos *in situ* o de regreso tardío al país, miles de personas muertas en las carreteras del Este en 1945, huyendo ante el avance de



las tropas soviéticas, víctimas de los bombardeos aliados y no solo el de Dresde (aunque es cierto que el del 13 de febrero de 1945 fue aterrador), expulsión masiva y brutal de los alemanes de los Sudetes que rayaba la ‘depuración étnica’, pérdida de una parte del territorio, división de Alemania y de Berlín, violación de miles de mujeres de Berlín por parte de los soldados soviéticos. Cada uno con sus dolores, su desgracia. Para plagiar a Stéphane Courtois, un niño muerto durante el bombardeo de Dresde o durante la fuga de Silesia vale de todas formas lo mismo que un niño muerto en Auschwitz (citado en Robin, 2009, p. 215).

Los estudios de memoria en nuestro país han concentrado mayormente su mirada sobre las representaciones acerca de la dinámica de persecución y exterminio perpetrada por el Estado nacional durante la última dictadura militar. La dimensión descarnada de la violencia ejercida, cuya máxima representación es la del “detenido-desaparecido”, ha centrado la reflexión en torno a la memoria como una de las operatorias desplegadas por un amplio conjunto de actores contra las “políticas de olvido”.

No obstante, como señala Crenzel (2008), esta narrativa tendió a despolitizar la trayectoria de las *víctimas* para, con el objeto de otorgar reconocimiento público a las demandas, *humanizarlas*. En este sentido, trabajos recientes han puesto el acento en el conflictivo derrotero político para poder comprender la dimensión de la violencia ejercida durante la última dictadura militar. De algún modo, como señala Traverso (2009) para el caso europeo, no podemos aproximarnos al análisis de los casos del nazismo y del fascismo sin comprender la internalización/naturalización de la violencia en el campo de la política durante las primeras décadas del siglo XX.

El presente trabajo se inscribe dentro de estos marcos conceptuales y tiende a complejizar el campo de los estudios de memoria ampliando el período histórico e incorporando al debate los modos en que se ejerció la violencia política en Argentina y en otros países de América Latina. Al considerar trayectorias de militancia, violencia y política de más larga data, las investigaciones se proponen analizar cómo una serie diversa de tópicos y actores han desplegado distintos discursos, representaciones y prácticas en torno al siglo XX.

Los artículos reunidos en esta compilación son producto de las sesiones de trabajo del Proyecto Promocional de Investigación y Desarrollo (SeCyT-UNLP) “Memoria y violencia en el siglo XX”. Durante los dos años de desarrollo del Proyecto, el equipo de investigación avanzó en una serie de lecturas de formación compartidas y en la elaboración y debate de artículos producidos por sus integrantes. Estos últimos trabajos estuvieron orientados a problematizar diversas aristas referidas a la temática de la memoria y la violencia en el siglo XX, en diálogo con los temas específicos de la formación de posgrado de los investigadores participantes.

El artículo de Alberto Consuegra Sanfiel plantea estudiar el contenido de las editoriales de dos órganos de prensa cubanos, *Bohemia* y *Diario de la Marina*, que transmitieron al lector su visión a favor y en contra de la invasión fascista a Abisinia (1935-1941) tomando un período particular (octubre de 1935 y mayo de 1936). El autor señala que ambas publicaciones se diferenciaron ideológicamente, y transformaron de esta manera a la prensa escrita en un campo de debate y confrontación sobre el acontecer nacional e internacional.

El trabajo de Emmanuel Kahan problematiza los posicionamientos de una institución autoproclamada como representativa de los judíos progresistas en Argentina —el *Idisher Cultur Farband (ICUF)*— como consecuencia de la Guerra de los Seis Días (1967). El texto indaga en cómo esta contienda resquebrajó ciertos sentidos, solidaridades y representaciones que diversos actores sostuvieron en torno a la existencia y legitimidad del Estado de Israel.

Florencia Espinosa y Luciana Gianoglio presentan un análisis de las producciones audiovisuales realizadas en el marco de *Jóvenes y Memoria. Recordamos para el futuro*, un programa educativo impulsado desde el año 2002 por la Comisión por la Memoria de la provincia de Buenos Aires. Les interesa observar el tratamiento de la violencia política en los años sesenta y setenta, en los que la lucha armada y la violencia política ocuparon un lugar central en la descripción de acontecimientos concretos o en el relato construido alrededor de una persona en particular.

El escrito de Santiago Cueto Rúa analiza la noción de “campo de los derechos humanos y la memoria” en pos de mostrar que esa categoría resulta más fructífera que la de “movimiento de derechos humanos” a la hora de indagar los vínculos entre los organismos de derechos humanos y las diferentes agencias estatales que intervienen en estos temas.

La investigación de Lorena Cardona González se refiere a los usos políticos del Holocausto en Colombia en el contexto del actual conflicto armado. Describe de manera minuciosa y precisa cómo las víctimas, el gobierno nacional y la guerrilla han incorporado las nociones e imágenes del Holocausto para comparar, exacerbar, sobredimensionar y hasta minimizar los efectos de la guerra civil.

María Laura Amorebieta y Vera describe las actividades conmemorativas que se realizaron en agosto de 2009 en la ciudad de Quito (Ecuador) con motivo de los festejos del bicentenario de la independencia, y hace foco en los modos en que la memoria histórica fue escenificada e inscripta en el espacio público. En las conclusiones, la autora propone repensar, a partir del caso ecuatoriano, el lugar de los usos del pasado y las prácticas conmemorativas en la conformación y actualización de las identidades políticas y nacionales en la historia reciente latinoamericana.

Manuela Belinche Montequín indaga sobre los sentidos que circulan respecto de las islas Malvinas y el episodio de la guerra de 1982 en uno de los capítulos de la serie animada llamada *La asombrosa excursión de Zamba*, emitida por el canal infantil *Pakapaka* que depende del Ministerio de Educación de la Nación. Se pregunta cómo ciertos imaginarios alrededor de la soberanía, el colonialismo, la independencia, el terrorismo de Estado, la democracia y la nación fueron plasmados en este soporte audiovisual.

Emmanuel Kahan, Santiago Cueto Rúa, Laura Graciela Rodríguez  
La Plata, diciembre de 2016

## Referencias bibliográficas

- Azouvi, F. (2012). *Le Mythe du Grand Silence. Auschwitz, les Français, la memoire*. París: Fayard.
- Crenzel, E. (2008). *La historia política del Nunca Más. La memoria de las desapariciones en Argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Focardi, F. (2009). El debate sobre la resistencia en Italia: legitimación política y memoria histórica de la Primera a la Segunda Guerra Mundial. En R. Vinyes (Ed.). *El Estado y la memoria. Gobierno y ciudadanos frente a los traumas de la historia*. Buenos Aires: Del Nuevo Extremo.
- Namer, G. (1983). *Batailles pour la mémoire. La commémoration en France*

*de 1945 á nos jour*. París: Papyrus.

Robin, R. (2009). El nuevo devenir victimario de Alemania. En R. Vinyes (Ed.). *El Estado y la memoria. Gobierno y ciudadanos frente a los traumas de la historia*. Buenos Aires: Del Nuevo Extremo.

Traverso, E. (2009). *A sangre y fuego. De la guerra civil europea, 1914-1945*. Buenos Aires: Prometeo.

## El asombroso mundo Malvinas. *Imágenes del archipiélago en la propuesta de Pakapaka*

*Manuela Belinche Montequín*

José amanece entusiasmado. Sabe que este no será un día como cualquier otro porque en la escuela lo esperan la señorita Silvia y sus compañeros para visitar la Feria de Ciencia y Tecnología. Corre hacia ese encuentro mientras piensa que cuando sea grande quiere convertirse en astronauta. Apenas sube al transporte se acomoda en el asiento y abrocha su cinturón convencido de que le aguarda una jornada de aventuras extraordinarias.

Al llegar, José y sus amigos recorren las principales atracciones de la Feria: un esqueleto de dinosaurio, un átomo gigante, molinos eólicos y hasta un robot inteligente. Entre tantos objetos singulares, uno llama su atención particularmente; la señorita Silvia comenta que se trata de uno de los aviones que se utilizaron en la guerra de Malvinas. “Faaaaa ¿y por qué fue la guerra seño?”, pregunta el niño boquiabierto, “bueno, porque las Malvinas son argentinas pero hace mucho fueron ocupadas por Inglaterra. En 1982 Argentina quiso recuperarlas por la fuerza y eso desencadenó una guerra entre los dos países”, responde la maestra al tiempo que avanza guiando al grupo hacia la siguiente parada del recorrido. Insatisfecho con la respuesta de la señorita, José se queda contemplando el avión y, cuando nadie lo ve, ingresa de un salto a la cabina para jugar con las palancas del piloto, sin saber que el aparato funciona y que en pocos minutos se encontrará despegando hacia un destino inesperado.

A José le dicen Zamba y es el protagonista de la serie animada *La asombrosa excursión de Zamba*, realizada por la productora “El perro en la Luna” y emitida por el canal infantil *Pakapaka*, dependiente del Ministerio de Edu-

cación de la Nación (Argentina). En cada entrega de la serie, el niño formoseño se transporta imaginariamente a diferentes ámbitos espacio-temporales en los que se topa con figuras relevantes de la historia nacional y latinoamericana. En el episodio que aquí analizaremos, Zamba viaja a las islas Malvinas, participa de la guerra de 1982 e interactúa con una serie de personajes que le permiten conocer —a él y a los espectadores— algunas de las dimensiones centrales de la *cuestión Malvinas*.<sup>1</sup>

La secuencia despliega, a partir del guion y de su tratamiento formal, símbolos y sentidos vinculados a la soberanía, al colonialismo, a la independencia, al terrorismo de Estado, a la democracia y a la nación. La inscripción de estos asuntos en una producción artística que responde a los parámetros del formato televisivo, habilita interrogantes en torno al papel de la formalización en el relato de la historia nacional y en la construcción de identidades. ¿Desde qué perspectivas históricas y políticas se relató la *cuestión Malvinas* en este material pedagógico difundido mediáticamente?, ¿qué usos del pasado pueden percibirse en esa narración?, ¿cómo se vinculan esos posicionamientos historiográficos y políticos con el desarrollo poético y ficcional propuesto por los productores de la serie?, ¿qué *imágenes* sobre Malvinas se crearon a partir de esa formalización? En las páginas siguientes indagaremos en estas preguntas desde una perspectiva de análisis que intentará sortear la clásica oposición forma/contenido y entenderá como decisivo el modo en que ciertos imaginarios son plasmados en cualquier soporte; en este caso, el audiovisual.

## **Malvinas, una metáfora de la nación a enseñar**

La afirmación de la ciudadanía y el fortalecimiento de las identidades nacionales son piezas indispensables para comprender los gérmenes del sistema educativo argentino. Desde el momento fundacional de la escuela como insti-

---

<sup>1</sup> La palabra *Malvinas* es polisémica. Se la unidad simbólica y cultural, el colonialismo y la encierran en ella denotaciones múltiples que aluden a la nación, el Estado, la patria, la causa soberana, la usurpación del Imperio británico, la explotación de los mares argentinos, la posición latinoamericana, autodeterminación de los pueblos tanto como a la guerra y sus vínculos con el terrorismo de Estado, el recuerdo de los caídos, el devenir de los sobrevivientes, lo heroico y lo épico, las denuncias por delitos de lesa humanidad y el silenciamiento de la posguerra. La lista podría continuar. Al referirnos a la *cuestión Malvinas*, entonces, hablaremos de esa multiplicidad de sentidos que se articulan de manera variable en el imaginario simbólico sobre el tema en distintos sectores de la sociedad argentina.

tución moderna, tendencias tradicionalistas, liberales, progresistas, conservadoras, escolanovistas, tecnocráticas, nacionalistas y populares se alternaron, se disputaron los espacios de toma de decisiones y, finalmente, se conjugaron en un complejo entramado que definió la organización del sistema educativo argentino y su devenir bajo una constante inapelable: la construcción de símbolos y de sentidos en torno a la nación.<sup>2</sup>

Las mutaciones alrededor de ese imperativo se vuelven perceptibles cuando nos aproximamos a los contenidos prioritarios en cada etapa, tanto en lo que respecta a la enseñanza de determinadas materias como en lo concerniente a las efemérides, las canciones patrias, los textos escolares y los materiales didácticos.

En relación con esto, las islas Malvinas ocuparon un lugar privilegiado en el proceso de nacionalización referido y fueron piedra de toque en la composición de esa escuela de la patria. Cuando comenzaron a tematizarse las relaciones de dependencia con el Imperio británico, la *cuestión Malvinas* apareció definitivamente en las aulas y su lugar en las áreas curriculares y en los rituales escolares creció junto con los reclamos diplomáticos y la centralidad que el tema adquiría para los ciudadanos.

La reivindicación de esa causa soberana pudo sostenerse incluso en el marco del terrorismo de Estado, al ser expresada en un idioma considerado legítimo: el idioma de la nación (Guber, 2001). Durante la concreción del conflicto bélico, Malvinas se convirtió en una referencia cotidiana en muchos establecimientos educativos y se multiplicaron los actos de solidaridad con los soldados. Los niños de las escuelas primarias les enviaban cartas y las aulas lucían en sus carteleras profusa gráfica de las Islas.

El final fue tan abrupto como la derrota, y en los años de la transición democrática, las contradicciones respecto de lo que era posible reivindicar se

---

<sup>2</sup> El positivismo como pedagogía triunfante que instituyó a la escuela normal desde fines del siglo XIX, definió una idea de nacionalidad en términos de singularidad cultural caracterizada por la exclusión de lo distinto. Esa corriente, aunque hegemónica, cohabitó la escena educativa con reformas escolanovistas basadas en el pragmatismo democrático y con experiencias progresistas y antiimperialistas en el marco de los gobiernos de Yrigoyen y Perón. Estas, a su vez, fueron rechazadas por los defensores del hispanismo y el nacionalismo católico que ganaron posiciones en el terreno educativo en la llamada *década infame*, en la autoproclamada *Revolución Libertadora* y, definitivamente, durante el terrorismo de Estado a partir de 1976 (Bertoni, 2007; Puiggrós, 2002; Rodríguez, 2009).

manifestaron con crudeza. La asociación dictadura/Malvinas, la incertidumbre que generaba la presencia de caídos en combate que habían sido identificados como torturadores y los más de cuatrocientos suicidios de excombatientes, todo ello ensombreció el límite de lo reivindicable. El lugar común fue la omisión (Belinche Montequín, 2013).

Se produjo entonces lo que algunos autores llaman *desmalvinización* en los medios, en las escuelas, en las universidades y en las fábricas, favoreciendo el paulatino deslizamiento del tema hacia el interior de los sectores directamente involucrados y su desaparición de la agenda política. No fue la única cuestión silenciada: el discurso previo a 1976 de algunos sectores de la población estaba centrado en la confianza en el triunfo de un proyecto revolucionario; la posterior elaboración discursiva acerca de la realidad del fenómeno bélico y del conflicto en cuanto concepto dinámico y transformador se inscribió, por el contrario, en lo que Nicolás Casullo (2013) denomina “escena ausente” o “revolución como pasado” con un sentido más universal y ontológico que político. El rechazo a toda forma de violencia envolvió tanto a Malvinas como a la revolución cubana y a la caracterización del conflicto social de los sesenta y los setenta; a su vez fue fundamento, de modo antagónico pero paralelo, de la teoría de los dos demonios y de la narrativa humanitaria de la que se valieron los organismos de derechos humanos, mediante la fórmula *víctimas inocentes*, para ampliar sus bases de legitimidad (Raggio, s. f.).

De esta manera, durante los primeros años del gobierno de Raúl Alfonsín el episodio fue prácticamente enterrado y considerado un hecho vergonzante. Sin embargo, luego de la rebelión de Semana Santa en 1987,<sup>3</sup> Malvinas volvió a la escena pública como símbolo de una pertenencia común, como alegría de la nación, como posibilidad de superar las oposiciones.

La década de 1990 dio cauce a la constitución de una nueva corriente tecnocrática que encontró sus raíces en los lineamientos educativos del gobierno de Onganía y los *aggiornò* mediante su adscripción al neoliberalismo

---

<sup>3</sup> Durante la Semana Santa de 1987 un grupo de militares –los *carapintadas*– se sublevó contra el gobierno de Raúl Alfonsín y exigió la suspensión de los juicios a los militares comprometidos en delitos de lesa humanidad. Frente a esas presiones el entonces presidente negoció lo que más tarde sería la ley de obediencia debida, que eximió a los militares por debajo del rango de coronel de la responsabilidad por los delitos cometidos bajo mandato castrense.



y a las directivas del Banco Mundial y de otros organismos internacionales cuyos equipos técnicos entendían que la educación era un elemento del mercado que debía ser regulado por la ley de la oferta y la demanda. En un contexto en el cual la búsqueda de entablar relaciones estrechas con las grandes potencias coexistía con los intentos por volver a instalar en la escena pública ciertos emblemas patrióticos clásicos capaces de generar cohesión social, la *política malvinera* presentó algunas paradojas: la utilización de Malvinas como emblema de la causa nacional y popular fue paralela a los esfuerzos por reestablecer las relaciones con Gran Bretaña dejando en suspenso las tratativas con relación al reclamo soberano.

En la década previa, las agrupaciones de exsoldados que vinculaban su lucha con la de los movimientos reprimidos por la dictadura y denunciaban las violaciones cometidas por las cúpulas militares durante la guerra, sostuvieron un discurso antiliberal, latinoamericanista y revolucionario. Pero la fuerza de ese discurso mermó en la medida en que avanzaba la narrativa patriótica clásica y las distintas instituciones involucradas en el conflicto consolidaban sus versiones.<sup>4</sup> De este modo, el Estado lograba una mayor asimilación de lo acontecido en el archipiélago (Lorenz, 2006).

El escenario político que comenzó a consolidarse con los sucesivos gobiernos kirchneristas (2003-2015) volvió a instalar el afán de integración de las Islas al territorio nacional como tema de la agenda política. Esto marcó una línea de continuidad con otras decisiones tomadas por Néstor Kirchner, Cristina Fernández y sus equipos de gestión en lo que atañe a la política exterior.<sup>5</sup>

La iniciativa oficial recibió el apoyo de quienes desde el retorno a la democracia denunciaban las violaciones cometidas por las cúpulas militares durante la guerra y encontraron en la política de derechos humanos delineada por el kirchnerismo, en la crítica a las Fuerzas Armadas de la dictadura y en el impulso a los juicios por crímenes de lesa humanidad, una posibilidad

---

<sup>4</sup> Cabe exceptuar aquí algunos casos puntuales, como por ejemplo el del Centro de Ex Combatientes Islas Malvinas (CECIM) de La Plata.

<sup>5</sup> Independencia del Fondo Monetario Internacional (FMI), rechazo al Área de Libre Comercio de las Américas (ALCA), creación de la Unión de Naciones Suramericanas (UNASUR) y de la Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños (CELAC), alianza estratégica con líderes del continente y con potencias emergentes que friccionan con los países centrales, entre otras.

de rearticular sus demandas.<sup>6</sup> Simultáneamente, sectores con visiones más esencialistas sobre la guerra defendieron la *causa nacional* desde un alegato patriótico semejante al de las facciones conservadoras, sin reparar en los móviles internos del conflicto (Lorenz, 2006).

En las antípodas se encontraron quienes abiertamente preferían que las Malvinas fueran inglesas,<sup>7</sup> así como aquellos que desestimaron el tema de la soberanía por considerarlo de escasa significación frente a otros asuntos de trascendencia más abstracta y universal: las libertades individuales o la legitimidad de la autonomía de los habitantes de las Islas.<sup>8</sup>

De este modo, las posturas ante el discurso y el accionar político kirchnerista sobre la *cuestión Malvinas* bascularon entre su reivindicación en cuanto asunto de interés para el conjunto del pueblo y de la región, el repudio a la supuesta magnificación del tema en pos del impulso de un clima de agitación nacionalista, la apertura a interpretaciones subalternas y contrarrelatos del pasado y las simplificaciones.

La nueva configuración de este debate en la escena pública fue acompañada por la búsqueda de un cambio en su abordaje dentro del espacio escolar. La nueva Ley de Educación Nacional 26.206, sancionada en el año 2006,

---

<sup>6</sup> A partir de la llegada de Néstor Kirchner al poder y en adelante, la tensión entre excombatientes que impulsaban denuncias contra militares por estaqueamientos durante la guerra y sectores de veteranos que reivindicaban un discurso belicista, pareció dirimirse a favor de los primeros. La Comisión Nacional de Ex-Combatientes que desde su creación durante el menemismo había sido conducida por veteranos ligados a los *carapintada*, pasó a estar intervenida desde el año 2003 y en 2012 comenzó a ser presidida por Ernesto Alonso, uno de los más nítidos impulsores de los juicios contra militares señalados como torturadores en las Islas.

<sup>7</sup> Sin desconocer las mutaciones de algunos posicionamientos y los matices entre actores heterogéneos, es posible enlazar esta orientación a un ideario que, en términos generales, ha sido proclive a la sumisión de la Argentina ante los organismos internacionales, desde el liberalismo del siglo XIX pasando por los pactos con los sucesivos gobiernos británicos, la concepción de una matriz económica basada en la exportación de materias primas y hasta las políticas de mercado en un sentido ortodoxo.

<sup>8</sup> Esta es la posición expresada en el documento de reflexión “Malvinas: una visión alternativa” presentado por un grupo de periodistas e intelectuales argentinos semanas antes del 30 aniversario de la guerra. En dicho documento, los autores advierten la inexistencia de una crítica profunda al apoyo social que acompañó la guerra de Malvinas y repudian el “clima de agitación nacionalista” impulsado por dirigentes tanto oficialistas como de la oposición “quienes se exhiben orgullosos de lo que califican de ‘política de Estado’”.

ubicó a la problemática dentro de los contenidos curriculares comunes y el Ministerio de Educación de la Nación le otorgó centralidad al colocarla como uno de los ejes que definieron su política orientada a los derechos humanos, a la historia reciente, a la restitución de derechos y a su ampliación. Los ministros de Educación que se sucedieron en esos años —Daniel Filmus, Juan Carlos Tedesco y Alberto Sileoni— mantuvieron, cada uno con su impronta, una constante que podría caracterizarse en tres grandes líneas de acción: la presencia de Malvinas en el discurso político, la promoción de su debate en las escuelas y la edición de materiales específicos, su distribución gratuita y su presentación pública en congresos, en actos protocolares e incluso en las mismas instituciones escolares. En las líneas que siguen analizaremos una de esas propuestas pedagógicas referidas a Malvinas que tuvo la particularidad de haber sido pensada no solo para su llegada a las aulas sino, fundamentalmente, para su difusión televisiva.

### **Zamba en la contienda simbólica**

Un aspecto que tiñó el modo de construir poder y de ejercerlo en los años kirchneristas fue la disputa permanente en el universo de las representaciones. La confrontación por la posesión de la verdad y por el mundo de las imágenes visuales y audiovisuales devino en una puja por los medios de comunicación. La Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual, la aparición de programas de televisión como *678*, la Televisión Digital Abierta (TDA), el *Fútbol para todos*, Canal Encuentro, la cobertura de los festejos del Bicentenario, los personajes que ocupaban un lugar destacado en la escenografía de la Casa Rosada acompañando cada acto oficial, la habilitación de espacios para espectáculos populares, Tecnópolis e incluso la muerte de Néstor Kirchner, con sus respectivas connotaciones de orden comunicacional, permiten pensar que no hay que buscar los rasgos identificativos de estos gobiernos únicamente en las decisiones políticas o económicas, sino también en el terreno simbólico.

La creación por parte del Ministerio de Educación de la Nación en el año 2010 del primer canal educativo destinado a un público infantil, *Pakapaka*, se inscribió en esta contienda y la serie *La asombrosa excursión de Zamba* fue su caballo de batalla. La temporada inicial del programa —emitida en el año 2010 por Canal Encuentro— constó de cuatro capítulos referidos a las revo-

luciones independentistas y a la conformación del primer gobierno patrio con el Cabildo de Buenos Aires como escenario y con los patriotas San Martín, Moreno, Belgrano, Saavedra, Castelli, French y Beruti como partícipes de la trama. En las dos temporadas siguientes, —lanzadas en 2011 y 2012 ya por la pantalla de *Pakapaka*,<sup>9</sup> Zamba viajó a conocer a Domingo Faustino Sarmiento, a Yapeyú, a la casa de Tucumán, a la Vuelta de Obligado, al monumento a la bandera, a las invasiones inglesas, a la dictadura cívico militar de 1976 y a las islas Malvinas.

A partir del año 2013, los creadores abandonaron el formato tradicional de capítulos temáticos largos para llevar adelante *Mundo Zamba*, un esquema interactivo con contenidos en la web y capítulos cortos (de cinco a diez minutos) en donde los personajes interactúan con figuras históricas del campo de la ciencia, la cultura, la historia y el deporte. Así, con una emisión diaria repetida en tres franjas horarias, transmitida por la televisión pública y distribuida en las escuelas primarias de gestión estatal y privada, la tira se convirtió en un producto cultural cuyo alcance masivo fue reconocido por sectores antagónicos del periodismo y de la opinión pública (Crivelli, 2015). Con el tiempo se sumaron a la propuesta nuevos complementos —una plataforma virtual, un musical itinerante y un parque temático en Tecnópolis— que terminaron de reforzar su popularidad entre niños y adultos.

En la producción de ese material pedagógico se dirimió una de las cuestiones más difíciles de resolver en términos de ficción: cómo producir contenidos históricos o sociológicos en contornos narrativos ficcionales planteando, además, una aproximación compleja en el eje tiempo-espacio-forma. Zamba es un niño formoseño de ocho años que vive en el presente, que se vincula con determinados personajes y hechos del pasado y que retorna al presente para plantear, en el epílogo de cada capítulo, una conclusión de orden social y política. Asimismo, al hablar de este material pedagógico hacemos referencia a una animación, es decir, a un género que requiere del espectador la aceptación de un código y que se despliega con un alto contenido de lo que

---

<sup>9</sup> El programa surgió a instancias de la celebración del bicentenario de la patria, con el objetivo de explicar el acontecimiento histórico en cuatro capítulos dirigidos a un público infantil. La productora contratada para este fin fue “El perro en la luna” y la creación estuvo a cargo de Sebastián Mignona y Gabriel Di Meglio. Las primeras emisiones se hicieron en la programación de Canal Encuentro, antes de la creación de *Pakapaka*.

Georges Didi-Huberman (2006) llama *la imagen*. Advertimos que Zamba es un dibujo y que el San Martín, la Juana Azurduy, el Sarmiento o el Galtieri que interactúan con él no son intentos representativos del mundo natural sino consideraciones formales que se materializan a partir de decisiones artísticas (tamaño, forma, color, escala, encuadre, musicalización).

A estos desafíos se adicionó el de pensar un producto para el consumo masivo, permeado por los códigos televisivos y orientado a un público concreto. Al respecto, es sugestiva la reflexión del director de la serie, Sebastián Mignona:

La originalidad de Zamba no sé si radica en cuál es su dispositivo discursivo sino en cuál es el contexto que le dio origen y eso se vincula con un norte que estableció Canal Encuentro que tiene que ver con pensar una televisión absolutamente competitiva, una televisión que conjugue, que tense, entre el entretenimiento y la divulgación. Eso para mí es el desafío de pensar televisión con esta perspectiva pública [...] Esa línea editorial y esa convocatoria a las mejores tradiciones audiovisuales que determinaron estos canales nos pusieron a las puertas de pensar algo como Zamba (Sebastián Mignona a Eduardo Aliverti, 2014).

Ese niño imaginario situado en un ámbito escolar no se acerca de un modo neutral al pasado —incluso cuando se haya pretendido aparentar que así lo hace—, a esos relatos históricos que han sido siempre patrimonio de la escuela. En los episodios de las primeras tres temporadas y en buena parte de los nuevos segmentos es posible enhebrar un rasgo común: se trata de producciones artísticas que intentan rescatar sentidos en torno a la nación. Se plantea allí una intromisión directa en un territorio que, como vimos, perteneció históricamente a las instituciones educativas; una invitación a cuestionar explicaciones y a abrir caminos alternativos para enseñar la historia, para visibilizar memorias y para construir significantes a partir de determinadas decisiones formales.

### **La excursión: subrayados y omisiones**

En el capítulo aquí seleccionado, *La asombrosa excursión de Zamba en las Islas Malvinas* (2012), el protagonista se ve embarcado en un inesperado viaje al archipiélago en medio del conflicto bélico de 1982. Es testigo, en el

mismo campo de combate, de la confrontación entre las tropas británicas y los soldados argentinos. Toma contacto allí con un aviador llamado Chispa, con un niño que habita la colonia, con un general británico, con un combatiente argentino, Sapucaí, y con Leopoldo Fortunato Galtieri, quien aparece fugazmente a lo largo de la trama y cuyo nombre nunca es mencionado. La aparición de esos distintos personajes cumple la función de introducir a Zamba y a los espectadores en algunas de las múltiples aristas de la *cuestión Malvinas*: el “descubrimiento” español de las Islas y las disputas europeas por el territorio desde entonces, la sucesión del archipiélago a partir de la independencia de España, la invasión inglesa de 1833, la guerra en el contexto de la dictadura, la caída de soldados de ambos bandos y la derrota argentina. El capítulo concluye con una reflexión pacifista que reivindica la soberanía sobre las Islas, en la cual, en tiempo presente, Zamba se reencuentra con aquel soldado argentino al que creía muerto en Puerto Argentino; se deja abierta de algún modo la instancia de la recuperación futura de las Malvinas y se acentúa la necesidad de la unidad latinoamericana para tal empresa.

Tal vez uno de los puntos más controversiales de la propuesta sea, justamente, la reivindicación sin matices del derecho soberano sobre el archipiélago, en cuanto territorio heredado de la corona española. Esto se advierte en el diálogo inicial entre Zamba y la señorita Silvia que describimos al comienzo del escrito y se refuerza en el desarrollo del episodio cuando, frente a la pregunta del niño sobre las causas de la guerra, el piloto Chispa responde entonando una canción a voces en la que se relatan, de manera lineal, los acontecimientos. La música funciona aquí como mero soporte del texto, sin que se establezca un vínculo poético entre ellos:

Hay una colonia en el fondo del mar que Inglaterra ocupa de forma ilegal, las Islas Malvinas hay que liberar, fueron argentinas lo son y serán. Es una injusticia que hay que reparar pero con la guerra siempre sale mal. Las descubrió España en el S. XVI, Francia e Inglaterra llegaron después, gente prepotente la tierra ocupó pero con reclamos volvió el español. Fue del virreinato la gobernación, igual Inglaterra no se resignó: invadió Buenos Aires en 1806 y otra vez lo hizo un año después. Con fuerza y coraje dijimos adiós y con la independencia se fue el español. La Argentina libre su tierra heredó. Trece años más tarde el imperio vol-

vió. Expulsó a los criollos, banderas plantó; Vuelta de Obligado fue otra invasión. No nos hace falta un emperador, no hay más colonias, la moda ya pasó. Es una injusticia que hay que reparar pero con la guerra siempre sale mal (Mignogna y Lauría, 2012).

A lo largo de los 20 min. 45 s. que dura el capítulo, las canciones y los libretos de los personajes de Chispa y Sapucaí refuerzan esa idea de que la disputa por la soberanía en las Islas no debe dirimirse mediante la guerra porque esta “siempre sale mal”. No obstante, en lo relativo al conflicto bélico, el hilo argumental fluctúa entre el repudio y la reivindicación heroica, como podemos apreciar en la letra de la melodía que es entonada por el soldado Sapucaí —en la voz de Coti Sorokin— y en las imágenes que acompañan ilustrando aquello que se enuncia: “La guerra ya comenzó, al miedo hay que vencer, aunque tal vez sea mejor dejarlo todo y volver. La patria al fin respondió al invasor imperial ‘¡Vaya al frente con valor! Total yo me quedo acá’” (Mignogna y Lauría, 2012). Mientras suenan estas estrofas se ve en pantalla a Galtieri y a Margaret Thatcher manejando dos máquinas en las que ingresan ciudadanos vestidos con ropa de calle y salen pequeños combatientes, simulando una producción en serie. Los soldaditos son lanzados por la máquina a una cinta transportadora y terminan cayendo al vacío —algunos se lanzan voluntariamente—, en la que tal vez sea una de las apelaciones simbólicas más logradas del audiovisual. A continuación, la secuencia intercala una imagen de muchos combatientes argentinos enfrentándose a un único enemigo que parece rendirse con los brazos en alto —“¡Vamos peleemos contra el inglés, tenemos que echarlos de una vez!” (Mignogna y Lauría, 2012)— con otra en la cual se ve a Galtieri sosteniendo un televisor que emite esta misma escena de victoria argentina mientras levanta un pulgar en señal de aprobación. Finalmente, volvemos a las Islas, donde la correlación de fuerzas cambia con la llegada de un enorme buque repleto de soldados británicos que lanza un misil y hace volar todo por los aires al compás de la música: “‘¡Vamos ganando!’ dicen en TV. Pero no se nota, aquí hay mucho inglés, aquí hay mucho inglés” (Mignogna y Lauría, 2012). Este breve pasaje parece deslizar una crítica al rol desempeñado por los medios de comunicación durante el conflicto bélico y a su proclama en favor de la euforia patriótica y exitista propugnada por el régimen dictatorial.

A medida que avanza el episodio, los diálogos y las imágenes ponen en primer plano otros aspectos negativos del modo en que se desplegó el conflicto de 1982: se muestra la inferioridad de condiciones de la tropa argentina respecto a la británica, las precarias condiciones de vida de los soldados en el archipiélago y el sinsentido de la guerra bajo el mandato caprichoso de un dictador caricaturizado:

Tenemos garra y valor y el clima hay que resistir y para colmo se les ocurrió hacer una guerra justo en abril. Me ordena mi general que vaya al frente a morir pero qué fácil es mandar, ¿por qué él no quiere venir? Las tropas inglesas ya están acá, seguro no saben ni dónde están, un poco de miedo también les da. Si fuera por ellos se vuelven ya (Mignogna y Lauría, 2012).

Sin embargo, en igual medida, la trama desliza una descripción de la guerra como gesta patriótica y de sus combatientes como héroes sin fisuras, morigerando de algún modo los alcances de aquella impugnación. La arenga de Sapucaí cuando se dirige a sus compañeros antes de la batalla final de Monte Longdon, en una escena nocturna, desolada, musicalizada por una obra orquestal que articula notas largas ejecutadas por instrumentos de cuerdas y de viento en un *tempo* lento o moderado que acentúa desde la música los momentos culminantes del discurso, no tiene nada que envidiarle a la proclama de un William Wallace interpretado por Mel Gibson frente a los guerreros de las tropas escocesas en aquella escena tan lacrimógena como inolvidable de la multipremiada película *Corazón Valiente* (1995):

Amigos, ha sido un honor pelear frente a ustedes frente a un enemigo tan poderoso. Es hora del esfuerzo final. Vamos a dejarle claro a los ingleses que las Malvinas son nuestras y que siempre va a ser así. Y si alguno de nosotros no logra sobrevivir, que esa sea una forma de quedarse en nuestra Islas para siempre y resistir hasta que nos las devuelvan (Mignogna y Lauría, 2012).

Esta identificación de los soldados-mártires capaces de morir por su patria es un asunto que merece un tono especialmente cuidadoso si tenemos en cuenta que un sector de los mismos excombatientes rechaza el mote de



héroes, desbrozando el hechizo de dejarse llevar por el lugar común. Podríamos arriesgar lo siguiente: en efecto, a buena parte de los que combatieron en Malvinas les cabe el adjetivo. Si se considera el coraje con el que los soldados, en su mayoría jóvenes inexpertos, enfrentaron las pésimas condiciones en las que fueron a combatir; la desazón creciente ante el devenir de los hechos desde el cenit hasta su derrumbe; el hecho de ir desarmados —no solo en términos propiamente bélicos sino desarmados de toda estrategia, de toda contención política—; así como afrontaron la soledad, la distancia, el hambre, el frío y, en muchos casos, la muerte propia o de sus compañeros, indudablemente la calificación hace justicia. Pero del mismo modo que iguala, descuida parte de las grandes contradicciones humanas e impide distinguir responsabilidades: represores y torturadores también enfrentaron las balas del enemigo. La presencia de un Galtieri cuya tiranía es desdibujada por la torpeza y la borrachera no logra proyectar esa tensión, aun cuando en la coda final se lo describa explícitamente como un tirano y un dictador que ideó la guerra “para distraer al pueblo”.

En un estudio previo examinamos algunos materiales pedagógicos sobre Malvinas producidos o avalados por el Ministerio de Educación de la Nación y la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires durante el lapso 2003-2012, y los entendimos como un medio para conocer los discursos oficiales con relación a la temática.<sup>10</sup> Al intentar registrar los rasgos esenciales en la composición de estos materiales, en su dimensión formal y en lo que atañe a sus líneas argumentales y teóricas, concluíamos que:

Los materiales auspiciados por el Ministerio de Educación de la Nación y la Dirección General de Cultura y Educación reivindican la soberanía sobre las Islas, caracterizan al período 76-83 como una Dictadura, rescatan a los soldados sin dejar de lado las distinciones pertinentes, proponen secuencias didácticas y preguntas para acercar el tema a los millones de

---

<sup>10</sup> En la selección se incluyeron materiales del Programa Educación y Memoria (Ministerio de Educación de la Nación), propuestas del Programa Derechos Humanos y Educación (Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires) y un Manual Multimedia elaborado por el Programa de Investigación y Desarrollos Pedagógicos del Observatorio Malvinas de la Universidad Nacional de Lanús. Ese material fue realizado con el apoyo del Ministerio de Educación de la Nación, que luego retiró su sello por desacuerdos con relación al contenido de la propuesta.

alumnos del sistema educativo nacional. El texto de la Universidad de Lanús –buena parte de cuyo desarrollo hemos objetado– no se aparta completamente de esta línea aunque hace foco en elementos contextuales e históricos escasamente reconocibles en el resto de los materiales. ¿En qué difiere de los otros? Por momentos en el posicionamiento ideológico. Pero fundamentalmente en el afán de contar todo sin jerarquizar una lectura que repare más en las relaciones que en las cosas (Belinche Montequín, 2013, p. 87).

Aquella pretensión de desarrollar la totalidad de la historia de manera casi lineal que advertíamos en el material de la Universidad de Lanús opera en sentido contrario en el caso del capítulo de Zamba. La compleja tarea de decir mucho en poco tiempo fue resuelta por los autores de la serie en muchas oportunidades apelando a la síntesis poética. En este episodio, sin embargo, la sobreargumentación, el subrayado y el recurso del exceso de simplicidad repetido una y otra vez menoscabó la búsqueda metafórica en pos de favorecer la direccionalidad hacia el efecto deseado: generar empatía con la idea de una territorialidad recuperada.

La pedagogía no siempre es buena amiga del arte; el afán de volver todo más claro suele ser la zona en la que la literatura se distingue de la información. Los asuntos de alta carga emocional, aquellos temas que deben abordar cuestiones humanas como la muerte, la tragedia, la soledad, la pena, la dictadura, los desaparecidos o la guerra son frecuentados en el sistema educativo con suerte dispar. La propensión al estereotipo minimiza muchas veces la hondura intrínseca a estos sucesos cuando el contenido es mostrado de manera literal o es exagerado apelando a la utilización de recursos, de imágenes y de palabras largamente transitados (Russo, 1998). Ese es un gran obstáculo sobre el que es imprescindible trabajar para profundizar el acercamiento a estos temas siempre huidizos y complejos.

### **Acerca de las imágenes que abrirán el tiempo**

Un invierno atrás se realizó un congreso sobre historia política en la ciudad de Montevideo. En una de las mesas temáticas que nucleaba diversos trabajos bajo el título “Historiografías” se presentó una ponencia que tomaba el capítulo *La asombrosa excursión de Zamba en las Islas Malvinas* para ana-

lizar la transmisión de la historia en clave infantil (Tobeña, 2015). Aunque el trabajo hacía foco en otras aristas del asunto, las líneas argumentales esgrimidas en la discusión que incitó el análisis del capítulo en aquella oportunidad inspiraron este escrito.

La detección de algunas de las características discursivas y formales que aquí señalamos en el producto de *Pakapaka* signó buena parte del intercambio con el resto de los participantes de la mesa y con el público, en torno al rol de la tira en la reproducción de símbolos patrios y emblemas nacionales y en la construcción —en términos de la autora, “ligeramente maniquea”— con que el episodio aborda las ideas de *nosotros* argentinos y *los otros* británicos. Una de las conclusiones más pregnantes que circularon en la sala tuvo que ver con la idea de que Zamba —y junto con él, la propuesta educativa oficial del gobierno kirchnerista— está en una suerte de deuda con la promoción del pensamiento crítico y con la formación ciudadana por negar aspectos imprescindibles para la transmisión de un modo de pensar históricamente, que permita recuperar la puesta en cuestión de las propias versiones sobre los acontecimientos y propicie una apertura respetuosa hacia otras interpretaciones.

Estas alusiones nos retrotraen al centro del debate intelectual y político sobre Malvinas que tuvo su punto más álgido en las semanas circundantes al trigésimo aniversario de la guerra. La controversia pareció estar marcada por la contradicción estereotipo-complejidad o —si se nos permite el exceso— caricatura nacionalista versus obstinación opositora. La línea argumental de algunos intelectuales especialistas en la temática devino de la siguiente manera: era necesario pensar en la recuperación de Malvinas sin convertir la disputa en una compulsión que reprodujera los peores rasgos esencialistas del nacionalismo popular o procreara de manera mecánica una impugnación a la postura del gobierno kirchnerista asimilable a cualquier otra decisión vinculada a su cosmovisión de la etapa política.

En este caso, la narrativa se orientó a una suerte de llamado a la complejidad y a la moderación, desarmando el núcleo de oposición soberanía nacional-derechos de autodeterminación bajo un paraguas analítico que cuestionó un aspecto más de grado que de sustancia: la exageración, la sobredimensión. En un caso lo sobredimensionado sería el nacionalismo, la intolerancia, cierta nostalgia patriótica que deforma la mirada sobre la historia, carece de complejidad y omite verdades —como el capítulo de Zamba oblitera reflexiones

agudas sobre el terrorismo de Estado, el rol de aquello que en un esfuerzo de síntesis podríamos llamar *la sociedad civil*, la pertinencia del mote de *héroes* para calificar a los soldados argentinos, etcétera—. En su reverso, la crítica al sector que minimiza la importancia de Malvinas como un rasgo simbólico de la soberanía se alojó más en una posible alineación mecánica al antikirchnerismo que en un análisis pormenorizado de la línea de razonamiento que exhorta a respetar la autodeterminación de los isleños y relativiza la significación que pueden tener las Islas en el presente.

Al respecto, cabe decir que Malvinas es hoy una fortaleza. El destacamento inglés que opera allí tiene un poder de fuego superior al del total de las Fuerzas Armadas argentinas y podría tomar toda la Patagonia sin solicitar ayuda a Gran Bretaña. No se trata de una estigmatización sobre el país de Shakespeare, Newton, Dickens o Los Beatles. Es claro que Inglaterra ha dado al mundo buena parte de su progreso. Ha sido, también en nombre de ese mismo estandarte, un país históricamente imperialista, que propició la guerra de la Triple Alianza, acompañó a Estados Unidos en las terribles matanzas en Irak y Afganistán; mantiene colonias en Anguila, Bermudas, Islas Vírgenes, Islas Caimán, Gibraltar, Montserrat e Islas Turcas y Caicos —entre otras— y es actual miembro del G8 y de la OTAN.

Por otra parte, el argumento que caracteriza a las Malvinas como unas islas lejanas, rocosas y estériles que fueron pobladas cuando no existía la nación y que, por lo tanto, otorga derechos a quienes desde Inglaterra vinieron a habitar las áridas tierras perdidas en los confines del mundo, parece desconocer que los hombres y las mujeres no son solamente animales racionales sino que, como sostiene Ernst Cassirer (1944), lo que atañe específicamente a la realidad humana es lo simbólico. Entonces las Islas no son unas islas, un pedazo de tierra, sino algo que las trasciende, en cuyo devenir hay supervivencias del pasado y donde, fundamentalmente, se expresa uno de los peores casos de colonialismo vigentes en el siglo XXI, que ha merecido el reclamo mayoritario de la comunidad internacional, incluso de países que comparten intereses estratégicos con el imperialismo inglés.

Aun cuando podamos discutir y complejizar la explicación que brindan los autores de Zamba sobre la legitimidad del reclamo de soberanía, es claro que al hablar de la *cuestión Malvinas* no hablamos de una cuestión menor exacerbada por un neonacionalismo chovinista. La guerra, la explotación de

los mares argentinos, la violación de derechos humanos y de tratados internacionales, la militarización del Atlántico Sur y la unidad simbólica, cartográfica y cultural, constituyen asuntos de interés para el conjunto del territorio sudamericano.

*La asombrosa excursión de Zamba en las Islas Malvinas* —y toda la tira que protagoniza ese personaje— debe ser pensada a la luz de la reinscripción de esas polémicas en la escena pública. Como afirmaban los primeros formalistas, un cuento no puede contarse si no es contándolo en la totalidad de su forma, y el relato escueto del tema tratado no siempre permite visualizar su tratamiento estético. Se trata, desde nuestra perspectiva, de un capítulo que despliega estereotipos visuales, musicales, narrativos y poéticos en mayor medida que otras entregas de la serie, en las cuales los mismos autores y el mismo personaje consiguen usar al estereotipo como un punto de partida que luego es reconfigurado mediante la ironía y la metáfora. En este sentido, el capítulo presenta zonas de debilidad porque, como venimos sosteniendo, no existen por un lado los *contenidos sociales* (la batalla, la muerte, el terrorismo de Estado, la escuela, la nación, el territorio, la soberanía) y por otro *los abordajes neutros* (las palabras, los énfasis, los silencios, la música, las imágenes, los títulos). Ambas dimensiones se atañen conformando la totalidad e interviniendo, en este caso, en las representaciones sobre el tema que pretenden ser divulgadas con un sentido educativo.

Con todo, la estructura narrativa del episodio responde a una decisión de orden sintético que elige tomar postura respecto de ciertos acontecimientos de la historia. El personaje de Sapucaí no pretende formular una tesis académica sobre la autodeterminación de los pueblos, la alternancia pendular entre los derechos adquiridos por principio de integridad territorial y las posibles huellas de otros derechos alcanzados a lo largo de dos siglos de penetración en el continente. Lo que quiere Sapucaí es dejar en claro que las Malvinas son argentinas; que le asiste el derecho soberano. Lo hace de manera clara, por momentos literal, y hasta burda. Pero si intentamos sortear la trampa del género en la cual, como en los buenos policiales ingleses, el enigma planteado se dirime entre el asesino y el detective recién en la coda final —que en este caso está lejos de concretarse—, si nos alejamos de la tendencia al estereotipo, podremos acaso advertir que ciertos cuestionamientos dirigidos a esta producción no son estéticos ni discursivos: son políticos.

Los creadores de Zamba corren el riesgo de recuperar la mirada histórica desde la imagen. Cuando hablamos de imagen nos referimos a aquella noción que tiene la capacidad de acuñar, de almacenar, las contradicciones profundas, los secretos más íntimos que operan en regiones encriptadas sin resolverlas, y dan lugar así a posibles reescrituras. En términos de Didi-Huberman:

Si la imagen es un síntoma –en el sentido crítico y no clínico del término–, si la imagen es un malestar en la representación, es porque indica un futuro de la representación, un futuro que no sabemos aún leer, ni, incluso, describir. La noción de imagen se reconcilia en ese sentido con un “antiguo poder profético” que libera lo “real futuro” dentro de la “disolución de la realidad convencional”. Pero no es más que una imagen –allí reside su fragilidad, su gratuidad, pero también su puro efecto de verdad desinteresada (2006).

La imagen así entendida tiene la propiedad de habitar el presente y de descomponer una lectura convencional de la historia unidireccional. El rol de la formalización de cualquier tema es desnaturalizar la percepción y esto incluye la percepción de la historia. Cuando el artista que dibuja a Zamba decide ilustrar una botella de vino como insignia en el casco de Galtieri y un San Martín ligeramente más alto que los demás o cuando el guionista determina que Bolívar, cuyo carácter y omnipresencia trascendieron como algo más que un comentario de prensa amarilla, ingrese a la escena al mejor estilo Lady Gaga entrando a la entrega de los Premios Oscar, están tomando decisiones formales, que al mismo tiempo que se vuelven visibles se tornan invisibles porque no están sobreexplicitadas. Se imprime allí una dinámica que diluye el tema, lo convierte en trama y desnaturaliza las lecturas lineales. Entonces la memoria no es solo el registro del pasado en el presente, sino su reconsideración simbólica.

La recuperación de Malvinas acaso será consecuencia de una obstinación histórica que va a requerir el acompañamiento de políticas educativas y culturales tangibles, constantes, capaces de despejar la bruma que como una metáfora envuelve a las Islas, a su tratamiento académico y a su dimensión simbólica. Para ello será imprescindible detenerse no solo en el intento por develar la verdad de la historia, sino en hacer evidentes estereotipos y artificios acerca de su narración. Será cardinal conceder nuevas imágenes dialéc-

ticas e inventivas que entretejan sentidos, que liberen síntomas, que habiliten incertezas —tan valiosas cuando del acto educativo se trata—, que *abran el tiempo*. Entonces, tal vez podamos aceptar con Mignona que “en Zamba no termina nada, en Zamba empieza todo” (Aliverti, 2014).

## Referencias bibliográficas

- Barthes, R. (1987). El discurso de la historia. En *El susurro del lenguaje*. Buenos Aires: Paidós.
- Belinche Montequín, M. (2013). Cartografía de la memoria: Malvinas entre las propuestas pedagógicas estatales y las representaciones que circulan en las aulas. Tesis de Licenciatura en Sociología, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.953/te.953.pdf>
- Bertoni, L. A. (2007). *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Cassirer E. (1944). *Antropología filosófica. Introducción a una filosofía de la cultura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Casullo, N. (2013). *Las cuestiones*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Crivelli, S. (2015). Las aventuras de Zamba. Apuntes sobre la comunicación audiovisual en un canal infantil del Ministerio de Educación argentino. *Actas de Periodismo y Comunicación*, 1(1), La Plata, Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Recuperado de <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/actas/article/download/2872/2443.pdf>
- Didi-Huberman, G. (2006). *Ante el tiempo. Historia del arte y anacronismo de las imágenes*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Buenos Aires: Norma.
- Lorenz, F. (2006). *Las guerras por Malvinas*. Buenos Aires: Edhasa.
- Puiggrós, A. (2002). *¿Qué pasó en la educación argentina? Breve historia desde la conquista hasta el presente*. Buenos Aires: Galerna.
- Raggio, S. (s. f.). La noche de los lápices y los tiempos de la memoria. En *Comisión por la memoria*. Recuperado de [http://www.memoriaabierta.org.ar/materiales/pdf/la\\_noche\\_de\\_los\\_lapices.pdf](http://www.memoriaabierta.org.ar/materiales/pdf/la_noche_de_los_lapices.pdf)

- Rodríguez, L. (2009). La Historia que debía enseñarse durante la última dictadura en Argentina (1976-1983). *Antíteses*, 2(3).
- Russo, E. (1998). *Diccionario de Cine*. Buenos Aires: Paidós.
- Tobeña, V. (2015). *Una excursión a la Guerra de Malvinas de la mano de Zamba. La “Cuestión Malvinas” en clave infantil*. Ponencia presentada en las XI Jornadas de Sociología. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Recuperado de <http://cdsa.academica.org/000-061/802.pdf>.

### ***Material audiovisual***

- Lauría, E. (prod.) y Mignogna, S. (dir.) (2012). *La asombrosa excursión de Zamba en las Islas Malvinas*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=5Eh1B4a-RMA> (Revisado el 2.8.2017).

### ***Nota radial***

- Aliverti, E. (2014). Entrevista a Sebastián Mignona. Programa radial *Decime quién sos vos* (5/10/2014). Recuperado de <http://www.podcastchart.com/podcasts/decime-quien-sos-vos/episodes/sebastian-mignogna-director-cinematografico-productor>



## Sobre los autores y las autoras

### **María Laura Amborieta y Vera**

Licenciada en Sociología por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) y estudiante avanzada del Doctorado en Historia de la misma universidad. Su tesis de doctorado analiza los procesos de reconstrucción de la memoria histórica llevados a cabo por los gobiernos de Argentina, Bolivia, Ecuador y Venezuela durante los bicentenarios de "independencias". En la actualidad, es Ayudante Diplomada de la materia Historia Social Latinoamericana de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP). En el 2014 le fue otorgada una Beca Interna Doctoral por el CONICET y en el 2018 ha realizado una estancia de investigación en City University of New York (CUNY).

### **Manuela Belinche Montequin**

Licenciada en Sociología por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) y docente de la Facultad de Bellas Artes perteneciente a la misma Universidad. Actualmente realiza sus estudios doctorales con una beca otorgada por la Comisión Nacional de Investigaciones Científicas (CONICET). Su investigación —radicada en el Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP-CONICET)— se enmarca en los intersticios entre el Arte y las Ciencias Sociales y aborda el modo en que se construye simbólicamente la idea de *nación* en una selección de propuestas educativas audiovisuales producidas por el Estado argentino.

### **Lorena Cardona González**

Licenciada en Sociología y Magister en Historia y Memoria por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Doctoranda en Historia (UNLP) y becaria

doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas. Integra el Centro de Investigaciones Sociohistóricas (CISH) de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP) perteneciente al Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS) (UNLP-CONICET).

### **Alberto Consuegra Sanfiel**

Licenciado en Historia y Magíster en Historia Contemporánea por la Universidad de La Habana, Cuba. Actualmente es candidato a Doctor en Historia por la Universidad de Buenos Aires y becario del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) con lugar de trabajo en el Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS), en la Universidad Nacional de La Plata, Argentina. Fue profesor del Departamento de Historia de la Universidad de La Habana entre los años 2007 y 2011. Ha impartido seminarios en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires sobre historia y actualidad de la Revolución cubana, y en la actualidad es profesor del programa de Maestría y Especialización en Diversidad Cultural de la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF).

### **Santiago Cueto Rúa**

Licenciado en Sociología, Magíster en Historia y Memoria y Doctor en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Jefe de Trabajos Prácticos de Teoría Social Clásica I en la carrera de Sociología (UNLP), y coordinador del Curso Introductorio a esa misma carrera desde el año 2012. Se dedica a estudiar temas del pasado reciente. Ha publicado en revistas nacionales e internacionales sobre temas ligados al pasado reciente y sobre la problemática del ingreso a la universidad. Formó parte y dirigió proyectos de extensión universitaria sobre el Archivo de la DIPPBA y sobre los juicios a los represores. Durante cuatro años fue miembro del Equipo de Educación y Memoria del Ministerio de Educación de la Nación.

### **Florencia Espinoza**

Licenciada en Sociología y Magister en Historia y Memoria de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Es docente del Taller sobre “Lenguajes y narrativas” en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP).

## **Luciana Gianoglio**

Licenciada en Sociología y Doctoranda en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Es docente de “Historia del Siglo XX” en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP). Desde el año 2015 se desempeña como subdirectora del programa de Comunicación y Prensa de la Comisión Provincial por la Memoria (Buenos Aires).

## **Emmanuel Nicolás Kahan**

Doctor en Historia y Magíster en Historia y Memoria por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) e investigador del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICET). Profesor de Teoría Política en el Departamento de Sociología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP) y brinda cursos de posgrado en diversas casas de estudio. Se desempeña como coordinador académico del curso de formación docente sobre “Holocausto y genocidios en el siglo XX” que se dicta en el marco del Plan Nacional de Formación Docente “Nuestra Escuela”. Coordinador del Núcleo de Estudios Judíos con sede en el Instituto de Desarrollo Económico y Social (NEJ-IDES). Sus últimos libros publicados son *Formas políticas de conmemorar el pasado* (2014); *Recuerdos que mienten un poco. Vida y memoria de la experiencia judía durante la última dictadura militar* (2015) e *Israel-Palestina: una pasión argentina. Estudios sobre la recepción del conflicto árabe-israelí en Argentina* (2016).

En el año 2013 recibió el Best Dissertation Award entregado en Texas University (Austin) por la Latin American Jewish Studies Association (LAJSA) y en 2015 el Premio a la Labor Científica por la Universidad Nacional de La Plata.

## **Laura Graciela Rodríguez**

Profesora y Licenciada en Historia (Universidad Nacional de Misiones); Magíster en Ciencias Sociales con mención en Sociología (FLACSO/ Buenos Aires) y Doctora en Antropología Social (Universidad Nacional de Misiones). Está especializada en historia social y política de las dictaduras e historia de la educación y de la universidad. Profesora Adjunta del Taller Optativo del Departamento de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata. Es autora de numerosos artículos sobre su especialidad publicados en revistas

nacionales y extranjeras y de los libros *Universidad, peronismo y dictadura (1973-1983)* (2015); *Civiles y militares en la última dictadura. Funcionarios y políticas educativas en la provincia de Buenos Aires (1976-1983)* (2012); y *Católicos, nacionalistas y políticas educativas durante la última dictadura (1976-1983)* (2011). Actualmente se desempeña como investigadora adjunta del CONICET.

Los capítulos reunidos en esta compilación son producto de las sesiones de trabajo del Proyecto Promocional de Investigación y Desarrollo (SeCyT - UNLP) “Memoria y violencia en el siglo XX”. Inscripto en las perspectivas de historia reciente y estudios de la memoria, el proyecto busca ampliar los marcos temporales y de actores que han concentrado estos campos de investigación. Durante sus dos años de desarrollo, el equipo de investigación avanzó en una serie de lecturas de formación compartidas y en la elaboración y debate de artículos de producción propia de sus integrantes. Estos trabajos estuvieron orientados a problematizar diversas aristas de la memoria y la violencia en el siglo XX en diálogo con los temas específicos de la formación de posgrado de los investigadores participantes del Proyecto. Así, este libro recupera trayectorias de militancia, violencia y política de más larga data, y se propone analizar cómo una serie diversa de tópicos y actores han desplegado una serie de discursos, representaciones y prácticas en torno al siglo XX.



**Estudios/Investigaciones, 65**

ISBN 978-950-34-1640-2