

“Los chicos de la guerra” y los chicos y las guerras. Los manuales escolares y la disputa de sentido en la enseñanza de Malvinas

Bottazzi, Florencia
bottazziflorencia@gmail.com
Universidad Nacional de La Plata

La Guerra de Malvinas constituye un fenómeno peculiar del pasado reciente argentino en el que la cristalización social en la memoria colectiva aún se encuentra en disputa y está lejos de clausurarse. Las interpretaciones de este hecho son múltiples, diversas y, en algunos casos, antagónicas; por extensión, las narrativas que delinea cada marco interpretativo son distintas y posibles de ser contrastadas.

A grandes rasgos, contar la guerra de Malvinas reviste una cierta complejidad por las excepcionales características de este evento: no solo en cuestiones bélicas -fue la única guerra internacional en el siglo XX en la que Argentina participa como principal contendiente y que contó con conscriptos civiles-; sino principalmente por la complejidad en tanto fenómeno social y político. En este sentido, la guerra contó en sus inicios con una gran adhesión popular y culminó con el debilitamiento de la Junta Militar y la posterior transición democrática. Estas particularidades han sido puestas en relación de diversas maneras: los relatos han puesto de relieve ciertos hechos y obturado otros, dando lugar a la afirmación de la plausibilidad de ciertos pasados en lugar de otros (Guber, 2007).

Como resultado, la guerra de Malvinas puede ser leída, a grandes rasgos, como un hecho más de la última dictadura cívico-militar o reconocida en su complejidad como una causa popular. Entre estos extremos fluctúan la mayoría de las representaciones que toman elementos de un límite y de otro, creando nuevos relatos e interpretaciones que ponen de manifiesto la productividad de la Guerra de Malvinas en el imaginario social.

La escuela, como espacio de producción e intercambio simbólico, no se ha mantenido exenta de esta circulación y tensión de interpretaciones y lecturas¹. El objetivo de este trabajo, que aún

¹ Más aún, la relación de la institución escolar con la construcción de la Cuestión Malvinas en una causa nacional antes de la guerra ha sido ampliamente estudiada por diversos autores desde una variedad de enfoques (Marí,

reviste un carácter inicial y exploratorio, será analizar la representación del combatiente de Malvinas en las construcciones discursivas de los manuales escolares e indagar sobre las correspondencias de estas con la representación de la guerra en general, dado que – como intentaremos demostrar – la figura del combatiente es una de las representaciones más disputadas y en tensión.

¿Por qué los manuales escolares?

Consideramos que la construcción de una conciencia histórica y política en los jóvenes no es una mera sumatoria de fuentes sino que, por el contrario, constituye un proceso activo de selección y apropiación –en términos williamsianos, una *memoria selectiva*-. En esa dirección, creemos de gran relevancia analizar las narrativas de los manuales escolares, no porque partamos de una presuposición de unilateralidad entre el discurso institucional histórico y la conciencia histórica de los/las estudiantes, sino porque consideramos estos manuales como parte del entramado del discurso social, tal como lo define Angenot en tanto “todo lo que se dice y se escribe en un estado de la sociedad, todo lo que se imprime, todo lo que se habla públicamente o se representa hoy (...)” (2010 : 22).

De esta manera, los manuales escolares expresan ideologías, delimitan identidades y confeccionan sentido a través de un sistema de valores actualizado por lo discursivo. Como discurso social:

“construyen mundo social a la vez que lo objetivan y, al permitir comunicar esas representaciones, determinan esa buena convivencia lingüística que es el factor esencial de la cohesión social. Al hacer estor rutinizan y naturalizan los procesos sociales” (ib: 67).

Si bien hoy en día los manuales ya no constituyen el único material didáctico al que recurren los docentes en el aula –y se opta por un recorte y selección de fuentes diversas- creemos necesario volver sobre ellos dado que continúan siendo un material de consulta tanto para docentes como para alumnos y, esencialmente, porque cristalizan los discursos hegemónicos de las diversas instituciones que inciden sobre la escuela.

Elección de corpus y metodología

Saab y Suárez, 2000; Romero, 2004; Santos La Rosa, 2019; entre otros). Si bien las propuestas oscilan en la jerarquización del rol de la escuela en la construcción de una identidad nacional, la multiplicidad de lecturas manifiesta la productividad del estudio de las tensiones simbólicas en Malvinas.

Para nuestro trabajo, hemos decidido comenzar un estudio comparativo del discurso de los manuales de distintos años de la Escuela Secundaria y algunos de la Escuela Primaria haciendo especial hincapié en los primeros. Esta elección se justifica en que a partir de la Ley de Educación Nacional sancionada en el 2006, la causa de la soberanía argentina sobre las Islas Malvinas, Georgia y Sandwich del Sur se vuelve contenido curricular obligatorio para todos los niveles educativos².

A su vez, hemos optado por considerar aquellos manuales que son representativos de la diversidad de las propuestas editoriales argentinas actuales. En este muestreo³ se consideran tanto

² Los artículos 3 y 92 dicen:

ARTICULO 3° — La educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación.

ARTICULO 92. — Formarán parte de los contenidos curriculares comunes a todas las jurisdicciones:

- a) El fortalecimiento de la perspectiva regional latinoamericana, particularmente de la región del MERCOSUR, en el marco de la construcción de una identidad nacional abierta, respetuosa de la diversidad.
- b) La causa de la recuperación de nuestras Islas Malvinas, Georgias del Sur y Sandwich del Sur, de acuerdo con lo prescripto en la Disposición Transitoria Primera de la Constitución Nacional.
- c) El ejercicio y construcción de la memoria colectiva sobre los procesos históricos y políticos que quebraron el orden constitucional y terminaron instaurando el terrorismo de Estado, con el objeto de generar en los/as alumnos/as reflexiones y sentimientos democráticos y de defensa del Estado de Derecho y la plena vigencia de los Derechos Humanos, en concordancia con lo dispuesto por la Ley N° 25.633.

³ Por orden cronológico los manuales son:

- 1) Rossi, Patricia (et. Al.) (1997) *Convivencias hoy Ciencias Sociales 9 / 3er ciclo E.G.B.* Buenos Aires: Harla.
- 2) Merega, Herminia (et. Al.) (1998) *Ciencias Sociales 9 / Geografía – Historia – Formación Ética y Ciudadana.* Buenos Aires: Santillana
- 3) Bazo, Raúl (et. Al.) (2001) *Ciencias Sociales 9 / Geografía – Historia – Formación ética y ciudadana.* Buenos Aires: Activa Puerto de Palos.
- 4) Arzeno, Mariana (et. Al.) (2006) *Ciencias Sociales bonaerense. Todos protagonistas.* Buenos Aires: Santillana.

manuales de editoriales de origen nacional (Puerto de Palos, originalmente de Estrada y hoy perteneciente al grupo Macmillan; Tinta Fresca como parte del Grupo Clarín), editoriales de capital extranjero (Santillana, Harla) y editoriales nacionales independientes (Aique).

El corpus se encuentra constituido por siete manuales escolares que abarcan el período 1998-2012, dos de ellos pertenecientes al ciclo de enseñanza general básica (EGB). Por otro lado, uno de ellos fue publicado y distribuido por la Dirección general de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires en el marco del programa “textos escolares para todos” (2006).

El aporte del análisis del discurso

Es de nuestro interés analizar cómo se instala el referente del combatiente de Malvinas en los distintos manuales escolares. El análisis del discurso se presenta como una herramienta enriquecedora dado que se parte de la premisa de que siempre decimos mucho más de lo que creemos comunicar ya que, al apropiarnos del aparato formal de la lengua, manifestamos nuestra subjetividad mediante distintos mecanismos. Este proceso –conocido como enunciación- se manifiesta siempre en un discurso concreto.

Los manuales escolares, en tanto comprenden una temática, estilo y composición más o menos estables y frecuentes, constituyen un género discursivo (Bajtin, 1976) que acciona sobre una esfera particular –la institución escolar- para lograr determinados objetivos en la construcción de sentido. Así mismo, la disposición de la materia discursiva no es lineal dentro de cada manual sino que responde a diversas estrategias y procedimientos. En este sentido, resulta útil tomar la distinción entre secuencia principal y secuencia incrustada –a saber: la primera es la que se manifiesta con mayor presencia a lo largo del texto y la segunda aparece con menor presencia-. En el complejo entramado discursivo de los manuales escolares distinguimos una secuencia principal: la secuencia narrativa –presente con prominencia en el desarrollo textual- y una secuencia incrustada, la secuencia descriptiva –específica, pero no exclusiva, de los paratextos-.

-
- 5) Acuña, Patricia (et al.) (2007) *Ciencias Sociales 3 ES* La Plata: Dirección General de Cultural y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Programa Textos escolares para todos.
 - 6) Piaggio, Cecilia (2011) *Ciencias Sociales 6 bonaerense*. Buenos Aires: Tinta Fresca.
 - 7) Bianco, Jorge (et. Al.) (2012) *Ciencias Sociales 6 Bonaerense*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.

Apoyados en la teoría de la enunciación, tomaremos la variación léxica y las funciones sintáctica como puntapié inicial para nuestro análisis. Entendemos que para que exista cierta cohesión léxica entre los diversos lexemas referenciales debe existir tanto una vinculación semántica como una diferencia de sentido, lo que permite optar por uno o por otro en distintos contextos discursivos.

Sobre 22 menciones rastreadas encontramos las siguientes proporciones:

Mención	Frecuencia	
Tropa argentina	27,27%	1, 3, 5, 6, 6, 7
Jóvenes	13,63%	5, 6, 7
Soldado	13,63%	4, 5, 7
Fuerzas	9,09%	1, 1
Combatiente	9,09%	1, 5
Fuerza aérea	9,09%	2, 4
Ejército argentino	4,54%	4
Argentinos	4,54%	5
Conscriptos	4,54%	6
Militares argentinos	4,54%	6

El lexema con mayor frecuencia y, a su vez, que aparece en mayor cantidad de manuales es la de “tropa argentina”. Este sintagma, compuesto por un sustantivo colectivo y un adjetivo de tipo relacional y restrictivo, figura en cinco de los siete manuales relevados; tanto en las secuencias narrativas como en las descriptivas.

A nivel sintáctico, es destacable que esta construcción, en la mayoría de los casos, figura en una posición secundaria como complemento directo -es decir, no ocupa un lugar agentivo-. En los casos que ocupa la posición agentiva principal -como sujeto o complemento agente- es responsable de una acción única: la rendición.

Algunos ejemplos:

“Se firmó un acta para retirar las tropas argentinas” (Piaggio 2011: 12)

Aquí, a su vez, la agentividad de la acción se encuentra absorbida por la presencia del “se” impersonal que relega al sujeto a un plano arbitrario e indefinido.

“La población fue sorprendida el 14 de junio con la noticia de la rendición de las tropas argentinas” (ídem)

“Tras dos meses de combate las tropas argentinas se rindieron, el 14 de junio de 1982” (Arzeno 2006: 251)

Por su parte, “jóvenes” aparece en su totalidad en el cuerpo textual. Excepto un caso, se encuentra acompañado de emisiones que refuerzan la isotopía de la juventud como sinónimo de inexperiencia:

“La junta militar envió al campo de batalla a miles de jóvenes conscriptos sin ninguna experiencia militar, con escaso armamento, abrigo y alimento” (Paggio 2011: 12); o bien:

“Poco pudieron hacer las tropas argentinas, mal armadas y escasamente alimentadas, en su mayoría compuestas por jóvenes no profesionales, frente a tropas inglesas muy preparadas y con armas modernas” (Bianco 2012: 146)

Tanto “soldado” como “fuerza aérea” y “combatientes” emergen únicamente en las secuencias paratextuales. En el caso del primero, en los epígrafes para referir a las tareas más cotidianas de la guerra: los desembarcos, el patrullaje por la isla (“Desembarco de los soldados argentinos en las Islas Malvinas, el 2 de abril de 1982” (Acuña 2007: 229)), (“Soldados argentinos patrullando Puerto Argentino, la capital de las Islas Malvinas” (Arzeno 2006: 251).

Por su parte, “fuerza aérea” es utilizado para resaltar un aspecto particular del combatiente en Malvinas, el de la experticia y habilidad: “En la guerra de Malvinas, la fuerza aérea tuvo una intervención muy destacada” (Merega 1998: 254) y “La aviación inglesa inició el bombardeo aéreo de las posiciones argentinas, y pese a los esfuerzos de los aviones de la Fuerza Aérea Argentina (...)” (Arzeno 2006: 251).

Finalmente, “combatiente” se utiliza únicamente en los paratextos referentes a actividades para los estudiantes: “En la ciudad de Buenos Aires y en varias ciudades del interior del país, existen centros o asociaciones de excombatientes de Malvinas.” (Acuña 2007: 229) O “Investiguen (pueden consultar a sus familiares o a algún ex combatiente)” (Rossi 1997: 285).

Primeras conclusiones

Resulta importante destacar que no hemos encontrado diferencias sustanciales entre los discursos circulantes de Educación Primaria y Educación Secundaria –más que mayor cantidad de

elementos gráficos y paratextuales en los primeros debido a los lectores hacia los cuales se orienta y la didáctica particular que se propone-. A su vez, en este primer acercamiento, tampoco difieren los libros de las distintas propuestas editoriales.

La representación del combatiente de Malvinas en los manuales escolares opera en, al menos, tres sentidos. En las secuencias textuales –es decir, las de mayor relevancia, dado que en ellas se insertará el discurso que pretende reconstruir la guerra de Malvinas- nos encontramos con un combatiente en su mayoría negado en su agencia, mediante diversos recursos discursivos como el empleo de sustantivos colectivos, posiciones sintácticas de menor jerarquía y semánticamente analogables a la condición instrumental o, al menos, de paciente. En este sentido, es necesario destacar que la agentividad perdida del combatiente se encuentra depositada en su mayoría en la Junta Militar y, en específico, en Galtieri: “la junta militar decidió declarar la guerra al Reino Unido” (Piaggio 2011: 12), “el gobierno tomó la decisión de recuperar las islas Malvinas” (Acuña 2007: 229); “Galtieri concibió una operación de salvataje: recuperar las Islas Malvinas” (Bazo 2001: 222). Esta construcción discursiva abona la idea de la concepción de la guerra de Malvinas como un hecho que pertenece fundamentalmente a la última dictadura cívico-militar.

Por otro lado, observamos que la figura del combatiente puede aparecer en posición focal en algunos casos. En estos, se resalta la representación del soldado conscripto en su juventud y más precisamente una juventud valorada en un único sentido: el de la inexperiencia y vulnerabilidad. Así, aparece como un elemento central de la construcción del *páthos* discursivo.

Finalmente, las secuencias paratextuales nos ofrecen una peculiar representación en relación a lo anteriormente mencionado: el combatiente argentino destacado por su experticia y labor en la guerra –con especial hincapié en el desempeño de la Fuerza Aérea-.

Como puntapié para el desarrollo de la investigación en curso, creemos interesante ahondar en otro de los aspectos polémicos de Malvinas: el apoyo popular y analizar su configuración en estos discursos. Además, también proponemos ahondar en un análisis pormenorizado de las secuencias textuales que aparecen en los discursos, más allá de la narrativa y la expositiva, dado que la forma de disposición de la materia discursiva permite echar luz sobre la configuración de la memoria –qué hechos son considerados dados y obvios, cuáles necesitan explicación y por medio de qué mecanismos discursivos se realiza, etc.-

Al notar que no existe una diferencia marcada entre los discursos de distintos años, también podemos empezar a cuestionar con ciertos argumentos la denominación de este último periodo como un período de *remalvinización*. De hecho, la estigmatización de los combatientes como “los chicos de la guerra” fue el rasgo identitario principal de este grupo durante el período inmediato posguerra de Malvinas; este sentido social desacreditador del combatiente, acompañado por la falta de políticas de apoyo, contención y reconocimiento del gobierno de turno, desencadenaron numerosos trastornos y múltiples suicidios de los combatientes. En este punto cabe la pregunta, entonces, de si hablar “más” de Malvinas necesariamente constituye una *remalvinización* o para ello es fundamental discutir y repensar las estrategias sobre las que reconstruimos Malvinas como hecho histórico.

Bibliografía

ANGENOT, MARC. 2010. El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible. Buenos Aires. Siglo XXI. .

BAJTIN, MIJAÍL 1985 (1976) “El problema de los géneros discursivos”. En. Estética de la creación verbal. 2º edición. México: Siglo XXI.

BENVENISTE E. (1971), “El aparato formal de la enunciación”. En: BENVENISTE E. (1971), Problemas de Lingüística General. Tomo I, México, Siglo XXI

CALSAMIGLIA BLANCAFLOR, H y A. TUSÓN VALLS (1999), Las Cosas del decir. Manual de Análisis del Discurso, Barcelona, Ariel.

DE AMÉZOLA, G. (2016) “Las tres guerras de Malvinas. El conflicto en la sociedad y en la escuela de Argentina” VII Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales en el Ámbito Iberoamericano”.. Universidad de Santiago de Compostela (España)

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

MARÍ, C.; SAAB, J. y SUÁREZ, C. (2000) “Tras su manto de neblina... Las Islas Malvinas como creación escolar”, en Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales N° 5, ULA – Venezuela.

ROMERO, L.A. y otros (2004) *La Argentina en la escuela. La idea de nación en los textos escolares*. Buenos Aires: Siglo XXI.

SANTOS LA ROSA, M. (2019) “Malvinas. La construcción histórica de una causa nacional en el ámbito escolar (1870-1945)” . *Clio & Asociados*, (28) : 20-32

