

# Malvinas y su transmisión escolar, un campo de tensiones en el lejano Sur

KARIN LAURA OTERO\*

## Resumen

Este artículo propone un análisis de las políticas de reforma curricular para la historia reciente argentina, a partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional en 2006; focalizando en las problemáticas relativas a la inclusión del tópico *Malvinas*, como contenido de enseñanza obligatorio para la escuela secundaria. Desde un enfoque de historia local, se aborda la construcción de los sentidos y significaciones específicas que adquiere en la sociedad de Tierra del Fuego. Para ello se incluyen fuentes orales generadas a partir de entrevistas a distintos actores clave –docentes, referentes ministeriales y veteranos de guerra–.

**Palabras clave:** enseñanza, pasado reciente, malvinas, tierra del fuego

**Recepción:** 16-07-2020

**Aceptación:** 8-03-2021

## Malvinas and its School Transmission, a Field of Tensions in the Far South

### Abstract

This article proposes an analysis of the policies of curricular reform for recent Argentine history, since the passage of the National Education Law in 2006; focusing on the problems related to the inclusion of the topic *Malvinas*, as a content of obligatory education for secondary school. From a local history approach, it addresses the construction of the senses and specific meanings that it acquires in the society of Tierra del Fuego. The theoretical-methodological instruments of the critical theory of the curriculum and its articulation with the procedures of oral history, allowed us to analyse the curricular texts and the testimonies produced in the interview situation. This includes sources generated with different key actors –teachers, ministerial referents and war veterans–. The meanings related to the war allow us to give an account of the social experiences of recent fuegian history.

**Keywords:** Teaching, Recent past, Malvinas, Tierra del Fuego

\* Magister en Educación (Universidad de Entre Ríos) y Profesora en Enseñanza Media y Superior en Historia (Universidad de Buenos Aires). Docente Investigadora adjunta regular en Historia Americana y Argentina del Instituto de Cultura, Sociedad y Estado (Universidad de Tierra del Fuego). Correo: kotero@untdf.edu.ar. El presente artículo se enmarca en el proyecto de investigación "Dictadura militar, conflictos bélicos y actores sociales en la historia reciente de Tierra del Fuego" (PID-UNTDF "A", 2019-2021).

Tras la bruma,  
los niños que fuimos  
nos están gritando:  
Adiós.

(Martín Raninqueo, 2011)

## Introducción

En las últimas décadas se observa un proceso de expansión y desarrollo del campo académico de estudios vinculados a la enseñanza de la historia en la Argentina. En este marco, a su vez, los análisis que se centran en los modos de transmisión escolar del pasado reciente se han focalizado en los grandes centros urbanos bonaerenses (de Amézola, 2008; González, 2008 y 2014; Higuera Rubio, 2010; Pappier, 2017; Legarralde, 2018; Billán, 2018). Por otra parte, se han desarrollado en menor medida investigaciones localizadas en ciudades del resto del país (Funes, 2007; Tejerina, 2007; Bembo, 2012; Caldo y Escalona, 2012; Gasel y Benwell, 2017).

A su vez, los ejes temáticos indagados priorizan los problemas relativos al abordaje educativo de la última dictadura militar; analizando las normativas oficiales –leyes nacionales y provinciales–, diseños curriculares –contenidos obligatorios, planes de estudio para la formación profesional y la enseñanza–, rituales vinculados a las efemérides, libros de texto, materiales didácticos y prácticas áulicas.<sup>1</sup>

En esta línea, en un texto precedente, habíamos abordado el tema de la transmisión escolar de la historia reciente argentina en las escuelas secundarias de Ushuaia, haciendo foco en el análisis de los procesos de transformación curricular del período que abarca desde la sanción de la Ley Federal de Educación a la década posterior a la Ley de Educación Nacional (LEN).<sup>2</sup> Nos interesaba allí, reconstruir las apropiaciones críticas que los docentes y las docentes ponían en juego respecto de las prescripciones oficiales para la enseñanza, las luchas y políticas de la memoria y los desarrollos del campo historiográfico (Otero, 2016).<sup>3</sup>

En la mayor parte de los trabajos aquí referidos, el tratamiento escolar del tópico Malvinas no constituye, por lo general, el tema central.<sup>4</sup> Aun así, desde distintas perspectivas teóricas y metodológicas, dan cuenta de los aspectos dilemáticos que reporta su abordaje, al ser resignificado como parte de la historia reciente argentina en función de las experiencias de estudiantes y docentes. En ese marco, refieren

1 Para un análisis exhaustivo del estado de la cuestión véase: González, M.P. (2017), quien define al campo de investigaciones como "espacio de frontera, como una intersección multidisciplinaria y dialógica, como lugar de encuentros y préstamos para la exploración de contenidos, sentidos, sujetos, saberes, prácticas, materiales, aprendizajes, representaciones, formaciones y contextos plurales y diversos de la enseñanza de la historia" (p. 15).

2 Leyes Nacionales N° 24 195 de 1993 y N° 26 206 de 2006.

3 A partir de los aportes conceptuales de Denisse Jodelet (2003, 2008) indagamos en las representaciones, que los y las docentes constrúan, respecto de las políticas del terrorismo de Estado como objeto de enseñanza. A su vez, nos propusimos analizar los saberes específicos que generaban en tanto que sujetos atravesados por los procesos de especificación curricular (Terigi, 2006; 2007).

4 A excepción de artículos de Gasel y Benwell que retomaremos más adelante.

a distintas situaciones en las que la escuela deviene el escenario donde se expresa cotidianamente la conflictividad del proceso histórico y su enseñanza.

En consecuencia, no se problematiza solamente lo que se enseña o cómo se lo enseña, sino la incidencia de un conjunto de actores sociales y de voces públicas que interpelan, reinterpretan y finalmente atribuyen sentidos al contenido escolar. De este modo, la activa presencia de las organizaciones de veteranos, los vínculos familiares con excombatientes, la inclusión o exclusión –en los actos escolares– de personajes políticos controversiales, los discursos públicos de reivindicación o rechazo de la guerra son, entre otros, algunos de los ejemplos a través de los que se refiere a las distintas aristas del problema. En suma, se trata de un pasado reciente que, siendo aún historia abierta, expresa tensiones irresueltas, y sus protagonistas directos pueden asumir la condición de testigos vivos tanto de dichos procesos como del carácter traumático de su experiencia (Franco y Levín, 2007; Franco y Lvovich, 2017).<sup>5</sup>

Nos interesa, en esta oportunidad, focalizar el análisis en el proceso de implementación en Tierra del Fuego de las políticas curriculares nacionales, desarrolladas a partir de la sanción de la LEN. Nuestro objetivo es indagar en las tensiones y conflictividades que se despliegan, a escala local, en un contexto en que se definen los nuevos modos de inclusión del tópico “Malvinas” en la escuela secundaria. Desde esta perspectiva, intentaremos relevar los sentidos y significaciones que elaboran distintos actores, impulsados por las representaciones que han construido en sus itinerarios biográficos y profesionales.

### Encuadre teórico-metodológico.

Analizar un proceso de transformación curricular requirió de los aportes de la teoría crítica del *curriculum*, que permite resituar tanto a las políticas específicas como las normativas que las expresan, dentro del complejo campo de los debates públicos. Allí, las leyes y los diseños de contenidos prescritos, son reelaborados a la vez que cuestionados y rediscutidos por actores sociales concretos. En este sentido, y siguiendo a Goodson (2000, p.184)

Debemos comenzar a ver la asignatura escolar y el curriculum centrado en la asignatura como un bloque dentro de un mosaico de enseñanza pública que se construyó cuidadosamente a lo largo de cien años (...) En este sentido parece constituir un

.....

<sup>5</sup> En una investigación pionera, Marí, Saab, y Suárez (2000), indagaron sobre rol del sistema educativo en la formación de una conciencia nacional en la que se sedimentó la convicción respecto de la soberanía del Estado argentino sobre las islas Malvinas. A su vez, abordaron la correlación con el consenso social otorgado a la ocupación del archipiélago por parte de las fuerzas armadas argentinas, durante la última dictadura militar. Sobre la base de cincuenta entrevistas (a habitantes de Buenos Aires y el conurbano, de distinta edad y nivel educativo), lograron reconstruir un abanico de sentimientos de fervor y alegría que anclaban en los recuerdos de infancia, vinculados a lo aprendido en el aula y a los rituales patrióticos. En algunos casos, se daba cuenta de las emociones contradictorias producidas por el repudio a las políticas represivas junto a la euforia por la recuperación de las Islas. En esta línea, se ha profundizado –a partir de diversos testimonios– el análisis de las relaciones entre la escolarización, los conceptos y afectos asociados a Malvinas, y las luchas políticas de los años setenta (Lorenz, 2006). Desde otra perspectiva, Guber (2001), había analizado la construcción de Malvinas, como causa nacional y luego popular, asociada a los debates y la vida política argentinas de los siglos XIX y XX.

valioso terreno de investigación porque la asignatura se ubica en la intersección de las fuerzas internas y externas y además las acciones del “estado educacional” con frecuencia se encuentran inesperadamente visibles en momentos de redefinición de la asignatura.

El análisis correspondiente a los textos curriculares, se enmarca en esta perspectiva; incluiremos algunos fragmentos de leyes de educación (LEN y Ley Provincial 1018/14) y de los diseños provinciales para los contenidos de enseñanza del nivel secundario (TDF-ME Resol. N° 2796/14).

A fin de abordar el problema aquí planteado, y darle consistencia en tanto que objeto de investigación, hemos recurrido a parte del andamiaje conceptual y de los procedimientos propios de la historia social, en clave regional/local. Esta decisión nos permitió ajustar la escala de análisis, a fin de focalizar en los procesos sostenidos y disputados por sujetos históricos concretos. En el marco de:

(...) investigaciones que, reacias a entender el espacio de la sociabilidad humana en un momento determinado del tiempo como un *a priori*, como un dato, como un escenario, se interesan por explicar lo vivido por actores sociales concretos en la localidad. No porque la historia a escala nacional ya no tenga nada que aportar, sino porque admiten que el sentido de acción humana es inescindible de sus contextos sociales de ocurrencia y que los actores situados en un espacio ni realizan un guión prefigurado a escala nacional, ni actúan dentro de los límites geográficos o político-administrativos de la localidad. Estos trabajos sobre el pasado reciente hacen de lo local un enfoque idóneo para comprender determinadas dinámicas clave del pasado reciente argentino (...) que la reducción de escala permite comprender en su complejidad y sus rostros humanos, (Jensen, 2017, pp 1437-1438).

Comprender, entonces, las reconfiguraciones locales que traen aparejadas las prescripciones nacionales relativas a *Malvinas* –como contenido para la enseñanza–, implicará comenzar a pensar el contexto de Tierra del Fuego desde una óptica regional; esto es como territorio de dinámicas históricas (políticas, sociales, económicas) que desbordan los límites geopolíticos de la jurisdicción estatal. En otros términos, “transformar los límites, en fronteras, o sea espacios sociales construidos históricamente, de gran dinamismo y alta complejidad” (Bandieri, 2015, p.187), es decir desnaturalizar “las divisiones político-administrativas emanadas del Estado nacional para ir tras nuestros sujetos” (Andújar, 2018, p.27).<sup>6</sup>

A fin de indagar los sentidos y significaciones construidas por los distintos sujetos, situados en el campo educativo local, consideramos un concepto clave de la teoría de las representaciones:

(...) representar o representarse corresponde a un acto de pensamiento por el cual un sujeto se relaciona con un objeto. Esto puede ser bien una persona, una cosa, un evento, una teoría, etc.; este objeto puede ser tanto real como imaginario o mítico; en cualquier caso, la presencia del objeto es requerida siempre. (Jodelet, 1991, p. 32)

.....

<sup>6</sup> Para una ampliación de los debates en torno a la historia regional/local y su diálogo con otras corrientes historiográficas, véase el dossier coordinado por Bohovslavsky (2018); allí se encontrarán los aportes de Susana Bandieri, Sandra Fernández, Andrea Andújar, entre otros y otras.

Desde aquí nos preguntamos acerca de los pensamientos y valoraciones que, respecto de Malvinas, despliegan sujetos sociales concretos: docentes de historia del nivel secundario, integrantes de los equipos de gestión curricular del Ministerio de Educación y veteranos de la Guerra de Malvinas. Para ello construimos un universo de veintisiete perfiles a los que realizamos entrevistas semiestructuradas; a instancias del análisis aquí propuesto hemos seleccionado dos, cuya transcripción parcial será incluida. De todos modos, referiremos a ejemplos o consideraciones generales que surgen del conjunto, lo que será explicitado oportunamente.

Los testimonios producidos –en el marco del dispositivo de entrevista–, adquieren una pertinencia específica como fuentes orales, y esto nos posibilita tanto documentar el proceso como generar conocimiento sobre el mismo. En este sentido, asumimos que este tipo particular de fuentes –que surge del necesario diálogo e intercambio de miradas, entre investigador e investigadora y entrevistado y entrevistada– adquiere un carácter relacional que posibilita establecer vínculos entre: “el presente en el que se habla y el pasado del cual se habla (memoria);... lo público y lo privado, la autobiografía y la historia;... la oralidad (de la fuente) y la escritura (del investigador)” (Portelli, 2018, p. 195).

\*\*\*

### Políticas nacionales: escuela, Malvinas y memorias.

Cuando fue la Guerra de Malvinas todos sabíamos que eran nuestras porque lo habíamos aprendido en la escuela. Ahora tenemos el desafío de cumplir con lo que dice la Ley de Educación Nacional e incorporar la memoria de lo que ocurrió en Malvinas en los contenidos educativos. Una tarea que no es para un día sino que iniciamos hoy para que esté presente para siempre en el sistema educativo argentino.

Ministro de Educación Daniel Filmus,  
Acto oficial, 2 de abril de 2007<sup>7</sup>

En los últimos veinte años, se han desarrollado un conjunto de políticas educativas nacionales que, en un contexto de profunda redefinición de los contenidos para la enseñanza de la historia reciente argentina, resituaron el problema del abordaje de *Malvinas*, como tópico prescripto, para todos los niveles del sistema educativo obligatorio. Este proceso tuvo lugar en un contexto de recomposición del sistema político, la economía y la organización social, que implicaba superar las consecuencias de la crisis general de 2001-2002 (Feldfeberer y Gluz, 2011).

A partir de 2003, en contraposición a la década de los noventa y al período de gobierno de la Alianza –signados por la vigencia de las leyes de punto final y obediencia

.....

7 Referido por de Amézola, Di Croce y Garriga (2007).

cia debida<sup>8</sup> y de los decretos de indulto presidencial del menemismo–,<sup>9</sup> se favoreció la reapertura de todas las causas judiciales por crímenes de lesa humanidad cometidos durante la última dictadura militar. De este modo, el poder político finalmente hacía lugar a los reclamos de verdad y justicia que los organismos de derechos humanos y otros sectores de la sociedad habían mantenido durante décadas (Jelin, 2017).<sup>10</sup>

En este contexto, las políticas de memoria implementadas desde el Estado por los gobiernos de Néstor Kirchner y Cristina Fernández, se manifestaron en medidas de fuerte contenido simbólico. Durante el acto del 24 de marzo de 2004, se firmó un convenio entre el Gobierno nacional y el de Ciudad de Buenos Aires para el desalojo de la ESMA y la posterior construcción de un Museo para la Memoria.<sup>11</sup> En ese mismo predio, una década más tarde se inauguró el Museo Malvinas e Islas del Atlántico Sur; la fecha elegida fue un 10 de junio –día en que en 1829, el gobierno de Buenos Aires creó la Comandancia política y militar, cargo de Luis Vernet–. En estos gestos se expresaba una política memorialista en la que los reclamos soberanos se reinsertaban, no sin tensiones, en los procesos históricos del pasado reciente.

La LEN establece en su artículo 92 la inclusión obligatoria de los siguientes contenidos relativos a la historia reciente argentina:

- Formarán parte de los contenidos curriculares comunes a todas las jurisdicciones:
- b) La causa de la recuperación de nuestras Islas Malvinas, Georgias del Sur y Sandwich del Sur, de acuerdo con lo prescripto en la Disposición Transitoria Primera de la Constitución Nacional.
- c) El ejercicio y construcción de la memoria colectiva sobre los procesos históricos y políticos que quebraron el orden constitucional y terminaron instaurando el terrorismo de estado, con el objeto de generar en los alumnos y alumnas 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.

.....

8 Leyes 23 492 y 23 521, sancionadas en 1986 y 1987 respectivamente por el Congreso Nacional –durante la presidencia de Raúl Alfonsín–, en respuesta a los levantamientos militares de Semana Santa, Monte Caseros y Villa Martelli. Estas leyes significaron un final dramático para las políticas inauguradas por los juicios realizados a las Juntas de excomandantes en 1985. Cabe subrayar que en el discurso de cierre de aquellas Pascuas, que pronunciara el presidente desde la Casa de gobierno, se destacó que muchos de los sublevados eran *héroes de Malvinas*, este elemento apuntaba soliviantar el peso de la sedición.

9 Bajo la preeminencia de la *teoría de los dos demonios* y la ideología de la *pacificación nacional*, el menemismo consolidaba la situación de impunidad inaugurada por las leyes antedichas. Esta tendencia se condensó en el proyecto –nunca ejecutado– de construcción de un monumento a la *conciliación nacional* en el predio de la Escuela de Mecánica de la Armada (ESMA), mediante un decreto firmado en enero de 1998. Al inicio de su presidencia Menem había promovido con éxito el establecimiento de un Monumento nacional a los caídos en la guerra de Malvinas (Decreto N° 1405/89), instalado finalmente en la Plaza San Martín de la ciudad de Buenos Aires.

10 Durante los años previos, ante las demandas y movilización de los distintos organismos de DDHH, se establecieron las bases legislativas y judiciales de lo que sería luego la declaración de inconstitucionalidad y nulidad de las leyes de impunidad y decretos de indulto.

11 El actual Espacio para la Memoria, Promoción y Defensa de los DDHH.

Desde una perspectiva general, la novedad del estatus jurídico de la prescripción de estos contenidos, puede explicarse por el contexto ya referido: la promoción de políticas memorialistas, en sintonía con la defensa de los Derechos Humanos y la soberanía sobre las Islas. Por su parte, la sucesión de incisos en el instrumento legal parecería expresar cierta neutralidad valorativa, propia de las exigencias formales de un texto jurídico. Sin embargo, esta perspectiva deja sin resolver una cuestión relevante: cómo inscribir la guerra –en tanto que episodio de defensa de la soberanía, llevado a cabo por un gobierno de facto– en las memorias del pasado reciente. A su vez, la existencia de distintos crímenes –vinculados a la violación de Derechos Humanos fundamentales– será uno de los nudos de enlace entre Malvinas y dictadura. En el proceso de reconfiguración del *currículum* de Malvinas y su enseñanza escolar, tendrán expresión las diferentes “memorias en disputa” (Jelin, 2002).

A fin de profundizar en este aspecto, retomaremos los aportes de Gonzalo de Amézola quien se ha dedicado al análisis de la relación entre Malvinas y la escuela secundaria en el contexto de las reformas educativas recientes (de Amézola, Di Croce y Garriga, 2007; de Amézola y Morrás, 2012; de Amézola, 2015 y 2016). Desde su perspectiva, el proceso iniciado en 2003 evidencia una voluntad política de “remalvinización” que, plasmada en el texto de la LEN, se ha expresado también en diferentes actos públicos de gobierno.

La relevancia que adquiere el tema y el proceso de *remalvinización* que impulsaba el gobierno fueron interpretados de una forma original por el entonces Ministro de Educación, Daniel Filmus, quien convocó en la sede de su cartera a setenta excombatientes para acordar con ellos las políticas educativas a desarrollar durante el ciclo lectivo 2007. Durante el encuentro se trabajó en definir iniciativas para construir ‘espacios de indagación, pensamiento y producción en las escuelas de todo el país, y acordar acciones conmemorativas para el día 2 de abril. Las declaraciones de Filmus muestran cómo había cambiado la valoración oficial de la guerra y su sentido histórico [cita del discurso con el que iniciamos este apartado] Pero esta apelación a la memoria de los protagonistas no parecía demasiado oportuna y exenta de conflictos, tal como se apreció en esos días en otro acto oficial. (de Amézola, 2016, p. 376)

El autor hace referencia a la realización de una exposición conmemorativa en el Ministerio de Defensa. En ese ámbito, la agrupación del Centro de excombatientes Islas Malvinas (CECIM, La Plata) instaló la figura de un soldado sometido a estaqueamientos como denuncia y repudio de los delitos cometidos, durante la guerra, contra soldados conscriptos por parte de la oficialidad. En dicha muestra se proyectaría la película *Iluminados por el Fuego* (2005), dirigida por Tristán Bauer sobre el libro homónimo de Edgardo Esteban.<sup>12</sup> El día de la inauguración, algunos veteranos de guerra y sus familiares se retiraron de la muestra manifestando que ese tipo de expresiones deshonra a los caídos. En esa oportunidad, la Ministra de Defensa Nilda Garré abordó lo sucedido destacando el accionar heroico de todos los combatientes y subrayando que la exposición no pretendía plantear visiones

.....  
12 Bauer, el actual ministro de Cultura de la Nación y Edgardo Esteban, excombatiente, que dirige hoy el Museo Malvinas.

unilaterales, ni verdades únicas, sino la discusión de verdades relativas que permitieran una síntesis e interpretación aproximada de aquel complejo proceso (de Amézola, 2015, p.79).

Nos interesa destacar aquí un punto de relevancia, que retomaremos en el segundo apartado al analizar el campo de tensiones que se produce a escala local. El conflicto al que alude el autor, expresa las divergencias de posiciones en torno a las denuncias judiciales respecto de los crímenes de *lesa* humanidad perpetrados en Malvinas durante la guerra. En ese mismo año, se inició una causa –a partir del expediente 1777/07, “Pierre, Pedro Valentín sobre delito de acción pública”–, en el Juzgado Federal de Río Grande, Tierra del Fuego. El proceso tuvo su origen en un conjunto de veinticinco testimonios relevados por el entonces subsecretario de DDHH del gobierno de Corrientes, Pablo Vassel, quien acompañara las primeras denuncias (Vassel, 2007). El CECIM se constituyó como parte querellante.<sup>13</sup> A más de una década de iniciadas las investigaciones, la causa cuenta con más de ciento veinte denuncias que implican a noventa y cinco integrantes de las FFAA en distintos delitos –estaqueamiento, torturas con uso de electricidad, enterramientos, vejaciones, entre otros–.<sup>14</sup>

La política exterior del kirchnerismo es señalada, por el autor, como parte del clima de re-malvinización, en lo que atañe a la presentación de reclamos por la soberanía de las Islas –ante el Comité de Descolonización de las Naciones Unidas–.<sup>15</sup> Estas acciones generaron el repudio de algunos sectores del campo intelectual, que en el Manifiesto “Malvinas, una visión alternativa” sostuvieron:

Como miembros de una sociedad plural y diversa que tiene en la inmigración su fuente principal de integración poblacional no consideramos tener derechos preferenciales que nos permitan avasallar los de quienes viven y trabajan en Malvinas desde hace varias generaciones, mucho antes de que llegaran al país algunos de nuestros ancestros. La sangre de los caídos en Malvinas exige, sobre todo, que no se incurra nuevamente en el patriotismo que los llevó a la muerte ni se la use como elemento de sacralización de posiciones que en todo sistema democrático son opinables. (p. 377)<sup>16</sup>

.....  
13 Para un balance de los debates en torno a las luchas por los DDHH vinculados con Malvinas, véase Perera (2019), que registra el conversatorio coordinado por María Guembe en el marco de las Jornadas “Re-pensar Malvinas” (Instituto Gino Germani, UBA, Octubre 2018). Allí participaron Pablo Vassel, Celina Flores –investigadora de Memoria Abierta–, Maco Somigliana –integrante del Equipo Argentino de Antropología Forense–.

14 Hacia finales de 2017, el CECIM junto a la Comisión Provincial por la Memoria (Buenos Aires), Nora Cortiñas y Adolfo Pérez Esquivel –acompañados por integrantes de la Universidad Nacional de Tierra del Fuego y excombatientes radicados en la provincia– realizaron presentaciones en el mismo Juzgado Federal para la reactivación de las causas. A inicios de 2020 fueron procesados cuatro de los exmilitares a la vez que otros diez han sido citados a indagatorias.

15 Señalamos que la estrategia de presentación ante la ONU, llevada adelante por distintos gobiernos nacionales tuvo por resultado y, en este caso antecedentes, las Resoluciones 1514 (XV), en 1960, y 2065 (XX), en 1965. En la primera se abre el proceso de descolonización, estableciendo la libre determinación de los pueblos a la vez que reconoce el principio de integración territorial y nacional. En la segunda el organismo reconoce el conflicto por Malvinas/Falklands e insta a los estados a la negociación pacífica de sus diferencias. Ambos documentos tienen vigencia en la actualidad.

16 Entre los referentes y las referentes que firmaron la carta se encuentran: Emilio de Ipola, José Elíaschev, Santiago Kovadloff, Marcos Novaro, Vicente Palermo, Luis A. Romero, Hilda Sabato, Daniel Sabsay y Beatriz Sarlo. El texto completo fue publicado en *La Nación* (23 de febrero de 2012).

Nos interesa señalar, en primer término, que los episodios referidos manifiestan sin duda la voluntad de reinstalar en la agenda gubernamental la legitimidad de la lucha por la soberanía y de revisibilizar la presencia de las distintas organizaciones de veteranos y excombatientes de Malvinas. La complejidad del problema expresa que aún quedan por tramitar y saldarse aspectos sustantivos de un proceso histórico –la dictadura y la guerra de Malvinas– cuyos efectos traumáticos no dejan de acontecer.<sup>17</sup>

En este capítulo incómodo del pasado nacional convergen el terrorismo de Estado, el apoyo multitudinario a la causa de la recuperación de las islas, las expresiones sociales –cartas, colectas, encomiendas de alimento y abrigos– solidarias con quienes estaban combatiendo –militares de carrera y conscriptos–, y diversas formas de nacionalismo. Protagonistas, testigos y víctimas son coetáneos tanto a la experiencia vivida como a los posteriores procesos de investigación, escritura y enseñanza escolar sobre el tema.

Una primera consideración a tener en cuenta es que el clima político de una época –las estrategias *remalvinizadoras* o los avances en materia de Memoria, Verdad y Justicia–, no se traducen automáticamente a los contenidos de enseñanza, tampoco a los libros de textos, ni a los rituales escolares. En rigor, perviven distintas tradiciones que albergan sentidos y referencias, a menudo contradictorios, entramados en las culturas escolares (Julia, 2001; Viñao, 2002).

En este sentido, se han subrayado los complejos mecanismos que, enmarcados en contextos escolares específicos, los docentes y las docentes ponen en juego durante los procesos de transmisión. En algunos casos haciendo hincapié en las posibilidades de creación y recreación de saberes, y en otros atendiendo a las rutinizaciones, cristalizaciones y repeticiones que dentro de la asignatura escolar permanecerían inertes al paso del tiempo (Terigi, 2007; González, 2017b y de Amézola y Morras, 2012; respectivamente).

En este último sentido, advierten acerca del vaciamiento de significados históricos en ciertas fórmulas que se materializan en actos y cuadernos escolares: la perennidad de la Argentina y su nacionalismo territorial, la apelación a lo afectivo o sentimental hacia unos protagonistas (“chicos de la guerra”) que emergen descontextualizados, la mitificación de la causa Malvinas, entre otras (de Amézola, Di Croce y Garriga, 2007).<sup>18</sup>

Sin embargo, al focalizar sobre los Diseños Curriculares –nacionales y de la provincia de Buenos Aires–,<sup>19</sup> observan algunos esquemas de inter-

.....

17 Los sucesos referidos permiten relevar a algunos de los actores que disputan sentidos sobre ese pasado: funcionarios gubernamentales y judiciales, militares de carrera, exsoldados conscriptos, distintas organizaciones que los nuclean y representan, cientistas sociales y periodistas. Las intervenciones artísticas, los museos, los discursos públicos, los procesos judiciales, los manifiestos, son vehículos de expresión de las luchas entre memorias rivales (Jelin, 2002; 2017).

18 En una investigación realizada en escuelas de la ciudad de La Plata, sobre la base del análisis de recursos didácticos –carteleros, cuadernos– y actos patrios, los autores y autoras sostienen la hipótesis de la transmisión de un pasado deshistorizado.

19 CFCyE Resol. 225/04.

pretación respecto de Malvinas, que serían luego recuperados e incluidos en diferentes libros de texto para el nivel secundario. Allí pueden ser reconocidos ciertos tópicos del campo académico: Malvinas como “manotazo de ahogado de la dictadura”, manipulación mediática a una sociedad confundida y desinformada, operativo de emergencia ante la crisis política y económica del gobierno, “fuga hacia adelante”, nuevo escenario del enfrentamiento entre civiles (conscriptos) y militares, guerra absurda, entre otros.<sup>20</sup>

Nos interesa, en este punto, subrayar que estas claves de interpretación respecto de Malvinas, se habían constituido en una suerte de consenso predominante en el mundo académico argentino. Se privilegió, en particular, el análisis de la guerra en términos políticos, en cuanto a la función que habría tenido en la crisis final de la dictadura. Estas de lecturas respecto del pasado reciente, se apoyan en apreciaciones construidas sobre la base de criterios ético-políticos –la condena a los crímenes de “lesa” humanidad y el consecuente rechazo a las fuerzas firmadas–. Sin embargo, dejan fuera en términos analíticos algunos aspectos centrales del proceso histórico: la guerra como fenómeno social, la diversidad de actores y sectores comprometidos en el conflicto, las variaciones e impactos regionales y locales a lo largo del país, etc. (Lorenz, 2013; Rodríguez, 2017; Guber, 2017; Gasel y Benwell, 2017).

En este aspecto, consideramos pertinente analizar los conflictos relativos al campo curricular de la historia reciente en Tierra del Fuego. Ya que un abordaje situado de las políticas educativas, nos permitirá generar conocimiento específico sobre los sentidos y representaciones construidas a escala local, en torno al tópico Malvinas. A partir de esta indagación es posible relevar, al menos parcialmente, algunas de las experiencias históricas que vinculan a la sociedad de Tierra del Fuego con Malvinas, lo que podría traducirse en nuevos enfoques e interrogantes que enriquezcan el campo académico.

### Malvinas y su enseñanza en el nivel secundario: Escenas locales.

Entre la sanción de la Ley de Educación Nacional y la nueva Ley de Educación de la Provincia de Tierra del Fuego transcurrieron ocho años. Las fuerzas políticas de la provincia no alcanzaban los acuerdos y consensos necesarios para la concreción de un instrumento jurídico que regule el funcionamiento del sistema educativo a escala local. En el 2014, finalmente, se promulgó la Ley N° 1.018 derogando así un instrumento normativo vigente desde 1994 (Ley de Educación provincial N° 159).

Durante ese período, se puso en marcha el proceso de transformación de la escuela secundaria, mediante la extensión de la obligatoriedad y la revisión de todos los contenidos prescriptos para la enseñanza. En ese marco, las discusiones en torno a los sentidos y potencialidades de la enseñanza escolar de la historia reciente,

.....

20 A modo de ejemplo, véase: Suriano (2005, pp. 11-22); Quiroga (2005, pp. 72-80); Palermo y Novaro (2003, pp. 411-459).

constituyeron un entramado singular dentro del proceso de transformación curricular de la asignatura.<sup>21</sup>

Respecto de los contenidos prescriptos, el texto de la Ley de Educación de la provincia se halla en consonancia con las normativas nacionales. Dentro de los objetivos de la política educativa, en su artículo 14, plantea:

- s) fomentar el conocimiento socio histórico y geográfico de las Islas Malvinas, Georgias del Sur y Sandwich del Sur y espacios marítimos adyacentes;
- t) propiciar el conocimiento sobre el afianzamiento de la presencia argentina en el territorio antártico y las Islas del Atlántico Sur;

Y en el artículo 130, sobre los contenidos curriculares provinciales:

- b) la causa de la soberanía territorial, política, económica y social de nuestra provincia y nación, en particular 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 y de la Constitución Provincial;
- 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 estudiantes reflexiones y sentimientos democráticos, de defensa del Estado de Derecho y la plena vigencia de los Derechos Humanos, en concordancia con lo dispuesto por la Ley Nacional 25.633 y demás normas vigentes;
- g) el conocimiento y fortalecimiento de la perspectiva económica, social, ambiental y regional latinoamericana, del Área Exclusiva Aduanera y la Ley Nacional 19.640, en el marco de la construcción de una identidad nacional, regional y provincial.

A partir de los objetivos queda asociada la causa Malvinas, y los conflictos relativos a la soberanía, al deber de enseñanza respecto de la historia y geografía del archipiélago. En cuanto a los contenidos “Malvinas y terrorismo de estado”, la coincidencia con la LEN es evidente. La novedad está introducida por un elemento clave en la historia reciente de Tierra del Fuego: la ley de promoción económica. Este instrumento generado en 1972, bajo el régimen de facto de Agustín Lanusse, fue luego ampliado durante los gobiernos de Alfonsín (Decreto 1139/88) y Cristina Fernández (Decreto N° 1234/07). La implementación de tales políticas, una vez finalizada la última dictadura, tuvo como correlato el desarrollo vertiginoso de la planta industrial de la provincia y de la población asociada a las migraciones por motivos económicos.<sup>22</sup>

Esta innovación en el texto jurídico fue consecuencia del trabajo realizado durante los años previos por los equipos de gestión curricular del Ministerio de

.....

21 Durante las gestiones de la gobernadora Fabiana Ríos (2007-2011 y 2011-2015), se llevó adelante la implementación de la reforma educativa; el Diseño Curricular Provincial fue el resultado de las reuniones participativas realizadas entre docentes, directivos y equipos de gestión ministeriales.

22 A modo ilustrativo señalamos la siguiente progresión de los datos poblacionales: 1970: 13527 habitantes. 1980: 27358. 1991: 69369. 2001: 101079. 2010: 127205. Fuente: INDEC-DGEyC, Censos Nacionales de Población y Viviendas. Este registro deberá tenerse en cuenta como indicador para considerar las dimensiones de la sociedad fueguina en el pasado reciente y los posibles impactos de procesos tales como la Guerra de Malvinas.

Educación (ME) y de las escuelas. La decisión político pedagógica de incluir los procesos específicos del pasado reciente de Tierra del Fuego, surgió en las distintas mesas de encuentro entre el personal técnico ministerial, los docentes y las docentes y directivos y directivas del nivel medio. Estas propuestas se incluyeron en los documentos de trabajo de los lineamientos curriculares, primero, y en el diseño oficial definitivo (ME Resol. N° 2 796/14).

En este marco, podemos afirmar que el *curriculum* de la historia aparece como el campo de tensiones que va de las directivas estatales nacionales y jurisdiccionales al conjunto de fuerzas sociales locales; destacándose, por su relevancia, las condiciones de implementación, las normas institucionales y las visiones del mundo de los actores individuales (Benavot, 2002).

Se trata de un proceso, necesariamente político, que implica la toma de decisiones sobre la base de tradiciones, relaciones de fuerza y consensos –construidos más o menos democráticamente– de raíz propia.

Desde esta perspectiva, nos interesa analizar algunos de los episodios suscitados durante el proceso local de construcción de los contenidos de HRA para las escuelas secundarias. El siguiente fragmento de entrevista refiere a una Mesa de trabajo a la que fueron convocados docentes del nivel medio y otros actores locales.<sup>23</sup>

Situación 1.<sup>24</sup>

Matías: “Con el tema Malvinas, hubo una cuestión porque hemos tenido contacto con personas que tratan a nivel nacional el tema de educación y memoria, donde Malvinas aparece como importante y nos han pasado material muy interesante... “Pensar Malvinas”. Volviendo a la realidad jurisdiccional, se planteó que sería bueno convocar, antes de que estuviera publicado el Diseño, a las organizaciones de excombatientes para que pongan una palabra. Tuvimos una entrevista con una persona que fue durante muchos años presidente de un centro de excombatientes aquí, con mucha información sobre las Malvinas, con mucho dato, ahora, cómo estaba organizado es discutible. Y entonces lo que pasó ahí es que esa persona procuraba hacer una diferenciación entre lo que ellos llaman “la causa”, y “la gesta”, reivindicamos la causa y se remontaba a la usurpación de 1833, Gaucho Rivero, etc. Reivindicamos algunos aspectos de “la gesta”, ‘gesta’ le llaman a la recuperación transitoria de 1982, pero criticamos otros. ¿Otros cuáles? Le pregunté, ¿la conducción militar? “Sí, sí”, pero no estaba interesado en hablar al respecto. Sí tenía mucho interés en que haya incluso planteado en los diseños -cosa que después nos pareció sumamente inconveniente y artificial- un espacio curricular específico para Malvinas, más un lugar formal para que los excombatientes vayan y den charlas, canalizarlo formalmente. Ah, una de las cosas que más me llamaba la atención es que él nos decía que tratáramos de no repetir lo que él llamaba ‘una farsa histórica’, y era esto de los episodios, que ahora incluso pueden ser declarados delitos de lesa humanidad, de los estaqueamientos padecidos

.....

23 El equipo de gestión ministerial organizó mesas consultivas a las que concurrió la mayor parte de los y las docentes de la Provincia, de acuerdo a su ciudad de radicación -Ushuaia, Tolhuin y Río Grande-. Algunas de estas instancias funcionaron bajo la modalidad de comisiones temáticas –por área curricular-, seguidas de un plenario. Otro de los dispositivos, consistió en reuniones más acotadas y con actores pertenecientes a sectores no necesariamente vinculados al sistema educativo obligatorio; por ejemplo, Asociaciones de veteranos de guerra, investigadores de carrera, entre otros.

24 Entrevista realizada, por el autor y autora en Ushuaia (2013). Matías, nacido en 1976, radicado en Ushuaia en su infancia, es profesor graduado universitario, cumplía la función de referente de contenidos de Historia, por el equipo de Gestión Curricular del Ministerio de Educación.

por soldados en Malvinas. Según él, era promovido por unos correntinos, “son esos correntinos”, decía él. Bueno, no, ahí hicimos un corte, pusimos una palabra y su aporte quedó muy atravesado por su posicionamiento. Y acotado por la posición del equipo y del Ministerio en general.

Pasó también con menos intensidad, porque no convocaba tanta pasión, con el tema de Antártida y con la ley de promoción económica, que son temas de historia reciente (...), tuvimos reuniones con sectores que piensan que participar es imponer una postura muy sesgada, y cuando eso recibe del otro lado comentarios críticos, se toman algunas cosas y otras no, sucede el enojo. Algo como dato interesante para pensar, que no ocurre con la historia más lejana, es que la historia reciente genera esto: un interés muy grande por participar y un enojo muy grande si no está mi interpretación como integrante de un grupo de interés, ¿no? Un enojo muy grande. Primero un afán muy grande, “qué bueno que nos llaman a participar”, y a la vez una mirada dogmática, un dogmatismo, sí...

Autor o autora: Hay una tensión por ser “historia vivida” -“yo lo viví, a mí me lo van a contar”- con el conocimiento académico y luego el conocimiento escolar, hay mediaciones y mediaciones... ¿Esto apareció en las discusiones?

M: Los colegas fueron bastante receptivos (...) Respecto de la dictadura, al interior del equipo lo que se planteó sobre todo en las recomendaciones didácticas fue un abordaje (...) que no implique que tenga que enseñarse al final del tercer año, sino que se puede comenzar con ese tema, ir hacia atrás, ir hacia adelante, con mucha libertad para el recorte didáctico (...). Puede ser una diagonal pedagógica, un eje de todo un año. Ahora, faltan esas mediaciones que vos decís, el proyecto curricular institucional y la construcción en el aula, de esas prescripciones, de esos contenidos. Y respecto de las mediaciones, cuando yo te escuchaba se me ocurrió pensar que esa dificultad que tienen algunos actores, que por otro lado quieren participar en la construcción de prescripciones, o de contenidos y demás, las dificultades que tienen para visualizar las mediaciones, los consensos, que no todo lo que uno plantea puede formar parte de una documentación oficial, me parece que tiene que ver también con un déficit de experiencia democrática que tiene nuestra sociedad (...), hay un nivel de enojo con cosas muy mínimas. (...) A veces nos encontramos con aportes de grupos de poder vinculados a la historia reciente o críticas de algunos de nuestros colegas, no de todos, por suerte, pero se preguntan: “Los aportes que hicimos en la jornada de mayo x, ¿por qué salieron cambiados?” ¿Porque hay muchas escuelas, en Ushuaia, Río Grande, Tolhuin! (...)

La situación narrada por el entrevistado nos permite indagar algunas de las dimensiones sustantivas del *currículum* de la historia reciente, entendido como un campo de lucha, inevitablemente político, en el que está en juego la construcción de significados y la producción de sentido; es decir, como práctica discursiva atravesada por relaciones de poder (Da Silva, 1998).

Se registra una dificultad, explicitada como tal, respecto de las tensiones y contradicciones entre los análisis críticos –que requiere la enseñanza escolar del pasado reciente–, y la dimensión experiencial vinculada al sentir patriótico y al ideario nacionalista, presentado en la voz de un protagonista de la guerra de Malvinas.

En el testimonio del veterano, se tensan distintas representaciones relativas a Malvinas: “como causa nacional” –desde la “usurpación de 1833”–, la guerra como una “gesta patriótica” que no permite estabilizar sentidos –de las críticas no se puede o no se quiere hablar–. A la vez que se presenta una demanda a las instituciones –al Ministerio, a la escuela–, solicitando combatir una “farsa histórica”. Reaparecen situados, esta vez en Tierra del Fuego, el rechazo y la negación de lo

denunciado, en instancia judicial, respecto de los crímenes cometidos por oficiales contra soldados.<sup>25</sup>

Acerca de ese punto en particular, el docente –como representante de una política oficial– asume una posición ética respecto de los crímenes de *lesa* humanidad. No habilita la relativización del tema, su negación, y menos aún la inclusión de tales valoraciones en el plan de estudios del nivel secundario. A la vez, en su testimonio, pondera la existencia de visiones dogmáticas, que distintos actores sociales han construido sobre sus propias experiencias vitales, y una demanda para que la escuela asuma y transmita esas significaciones como legítimas.

Lo que se pone en juego, entonces, es el proceso de legitimación de los saberes; qué puede y qué debe transmitir la escuela secundaria acerca del pasado reciente. En este sentido, es interesante la solicitud de que haya una materia obligatoria, específica sobre Malvinas. Si bien la temática ha sido incorporada por las leyes de educación y los contenidos curriculares obligatorios, existe por parte de las Asociaciones de veteranos y excombatientes, la voluntad de que se genere una asignatura transversal a todos los niveles del sistema educativo. Parece traducirse allí una concepción escolar cimentada, por más de un siglo, en la que la clasificación del conocimiento en asignaturas adviene como la única forma genuina y legítima de tratamiento de la historia.<sup>26</sup>

En el testimonio referido, se ha puesto un límite a la *polifonía de voces* que pueden circular en la escuela (Carnovale y Larramendy, 2010, pp. 256-258). En términos de las autoras, existen ciertos núcleos duros de consenso, traducidos en un compromiso ético respecto de los Derechos Humanos. A la vez, la dimensión intelectual de la memoria impulsa a la voluntad de conocer cómo y en qué condiciones aquellos sucesos fueron posibles; en este caso, la guerra internacional y los crímenes que la atravesaron.

Finalmente, observamos que en el texto del Diseño Curricular Provincial (p. 330) –de uso obligatorio en las escuelas secundarias– quedaron expresadas las distintas aristas planteadas:

.....  
25 Corresponde aclarar aquí que las valoraciones expresadas en la voz de este veterano, son compartidas solo parcialmente en otros testimonios -tanto de exsoldados conscriptos como de militares de carrera-. En este sentido, la heterogeneidad de posiciones respecto de Malvinas no habilita la generalización, en particular en torno a la negación de las violaciones a los DDHH. Algunos entrevistados mantuvieron cierta prudencia respecto de los procesos judiciales en marcha, otros alegaron desconocer la existencia de delitos contra soldados, mientras que un sector muy activo participa de las luchas por la justicia y el esclarecimiento de los crímenes. Véase nota al pie <sup>15</sup>.

26 Se trata, a nivel local, de una demanda recurrente por parte de las Asociaciones de excombatientes y veteranos de Malvinas a la que se suman los representantes y las representantes de algunos partidos políticos. En el marco de la Cátedra Libre Malvinas de la UNTDF y de las reuniones del Observatorio Malvinas, dependiente del gobierno de la provincia, se ha planteado en distintas oportunidades esa solicitud. Otras formas de abordar el tema –proyectos escolares, proyectos de investigación universitarios, por ejemplo- son valorados como insuficientes, en comparación a una asignatura escolar, a fin de mantener en vigencia la “cuestión Malvinas”.

Proponemos trabajar la memoria histórica de la última dictadura y la Guerra de Malvinas, contemplando permanentemente la cuestión de los derechos humanos, ahondar en el conflicto de la soberanía y construir un relato histórico sobre la usurpación británica y la guerra en su doble aspecto: política de un Estado terrorista y legítimo reclamo argentino.

(...) Historia de las negociaciones diplomáticas de los siglos XX y XXI.

(...) Analizar las distintas interpretaciones del problema a partir de las voces de diversos protagonistas, entre ellos los excombatientes, contrastando diferentes documentos y la producción académica de distintos historiadores. Se sugiere como material de trabajo Pensar Malvinas. (Lorenz, 2010)

Sostenemos, entonces, que la producción de conocimiento histórico –en el campo académico y en el escolar–, que busca indagar en las causas y en las condiciones de posibilidad no solo de aquellos hechos aberrantes –los crímenes– sino de la trama más extensa de un proceso social y cultural, se transforma en un instrumento clave de las disputas por el sentido.

#### Situación 2.

Alberto<sup>27</sup> (A): “Rescato las jornadas de capacitación del Programa a 30 años, eran unas propuestas que venían de Nación, muy buenas realmente. Se presentaron láminas temáticas sobre historia reciente –creo que estaban diseñadas por décadas, los 60-70, la dictadura y la recuperación de la democracia- más unos cuadernillos también producidos por el Ministerio de Educación. Yo me inscribí en el eje “A 25 años de Malvinas”: trabajamos documentos, se le dio mucha importancia al tema del análisis de distintas fuentes –discursos políticos, el rol de los medios, el rock nacional, algunas películas de ficción histórica– todo apuntaba a pensar en la enseñanza para pibes del secundario, pero partiendo de la investigación histórica. También participaron estudiantes del IPES en talleres de investigación. Bueno, después de todo eso, el día del cierre de las jornadas viene una compañera de la Facu, por su cuenta, pide permiso y presenta a dos veteranos de guerra y dice algo como ‘Muy lindas las jornadas, pero Malvinas acá fue distinto, ellos lo pueden contar’... Fue raro, era todo lo contrario de lo que nos venían diciendo esos días!”

Autor o autora: ¿Y en qué aspecto, por lo que contaban los veteranos?

A: en parte, sí, porque reivindicaban la guerra por completo, pero más que nada por lo de usar un testimonio como si fuera “la” historia.

Queremos señalar algunas cuestiones que surgen de la entrevista, y nos resultan sintomáticas en relación con los aspectos que permanecen aún abiertos del pasado reciente de la sociedad fueguina. La propuesta de capacitación a la que refiere el entrevistado se estructura sobre la base de un criterio de análisis histórico; la puesta en juego de un método de investigación sobre una pluralidad de documentos escritos, audiovisuales, testimoniales. La perspectiva hace justicia a los recaudos metodológicos que plantea la investigación histórica respecto de los testimonios orales (Carnovale, Lorenz y Pittaluga, 2006).

.....

<sup>27</sup> Profesor de historia, nacido en 1969 en Buenos Aires, radicado en Ushuaia en 1987, comunicación personal, 6 de mayo de 2019.

Nada indica que, al igual que Alberto, su compañera de carrera universitaria no comparta estos criterios. De hecho, en la mayor parte de las entrevistas realizadas en el marco más amplio de nuestra investigación, relevamos un reconocimiento –por parte de los docentes y las docentes– de las políticas oficiales nacionales posteriores al 2003, analizadas en la primera parte de este artículo. En lo relativo a los Programas de desarrollo/capacitación profesional vinculados a las plataformas y recursos de Nuestra Escuela, Escuela y Memoria, Pensar Malvinas (ME, 2009), y Malvinas y la universidad, entre otros, se destaca tanto la valoración positiva como su apropiación y utilización pedagógicas.

Al mismo tiempo, los veteranos y excombatientes de guerra aparecen, recurrentemente, como los portadores privilegiados de una experiencia. Esto se debe a distintas cuestiones: por una parte a la visibilidad social que desde la inmediata posguerra han tenido, en Tierra del Fuego, las asociaciones que los nuclean.<sup>28</sup> Esto es una característica extendida a distintas zonas del país y se enmarca en las luchas por el reconocimiento social y político, en tanto que combatientes de una guerra nacional, ante gobiernos y amplios sectores sociales que luego de la derrota les dieron la espalda. En términos generales, la sociedad argentina no articuló un lugar simbólico que alojara a los sujetos de esa experiencia, más que bajo la categoría extendida de soldados/víctimas de la dictadura (Guber, 2004; Lorenz, 2006; 2015).

Sin embargo, y sin desconocer ciertos elementos en común con otras regiones,<sup>29</sup> el proceso de visibilización de los protagonistas de la guerra adquiere características específicas. Esto se vincula con las marcas locales del pasado reciente: el conflicto bélico en las sociedades patagónicas, transformó la vida cotidiana de todos y todas sus habitantes. En algunos casos, por tratarse de ciudades australes que formaron parte del teatro de operaciones –Río Gallegos, Río Grande, Ushuaia–, la movilización bélica estuvo asociada a un conjunto de prácticas de defensa civil ante posibles ataques; oscurecimientos de los hogares, suspensión de las clases, ocultamiento en refugios. Para este tipo de aprestamiento y rutinas existía, a su vez, la memoria social de una experiencia previa ligada al Conflicto entre la Argentina y Chile, en 1978, por las islas del canal de Beagle –Lennox, Picton y Nueva– (Lorenz, 2013; Gasel y Benwell, 2017).

En la historia reciente de Tierra del Fuego, los procesos traumáticos del pasado cercano aparecen, de modo recurrente, fuertemente asociados a las experiencias de guerra. A su vez, el hecho de que estos testigos sean las voces socialmente habilitadas para articular el relato de lo que “en realidad ocurrió”, como depositarios de una verdad positiva a la que se debería acceder, deja en evidencia una obturación; la dificultad para tramitar la experiencia social del conjunto de la población.

.....

<sup>28</sup> En Tierra del Fuego, desde los años 90, se instituyó la Vigilia previa al 2 de abril, un ritual social que convoca la concurrencia de público más extensa en las ciudades de la provincia. Para un registro y análisis de las marcas memoriales respecto de Malvinas, en Ushuaia, véase: Picco (2020).

<sup>29</sup> En la introducción a este trabajo relevamos un eje en común y transversal al tratamiento escolar de Malvinas, en las investigaciones realizadas en distintas localidades de Buenos Aires. Allí se referenciaba, la incidencia de los protagonistas directos de la guerra, a través de las experiencias de estudiantes y docentes.

Una de las frases referidas en la entrevista, como dicha al pasar, constituye un elemento clave para pensar las relaciones entre memorias sociales y *curriculum* local de la historia reciente: “Malvinas, acá fue distinto”. Se trata de una invitación, involuntaria, a investigar los procesos históricos vinculados a un pasado abierto que todavía conmociona a quienes habitan Tierra del Fuego. En esta línea, nos impulsa a preguntarnos sobre otras realidades y experiencias sociales que, previas a la dictadura y sus derivas bélicas, fueron modificadas, interrumpidas u olvidadas.<sup>30</sup> Y, en ese mismo movimiento, nos interroga acerca de qué otras voces y experiencias de sujetos –individuales y colectivos– reclaman ser incluidos en los relatos académicos, memoriales y escolares.

### Balance provisorio

En el presente trabajo, hemos intentado dar cuenta del proceso de implementación –en Tierra del Fuego– de las políticas curriculares nacionales, desarrolladas a partir de la sanción de la LEN (2006). Tuvimos por objetivo indagar en las tensiones y conflictividades que se desplegaban, a escala local, en un contexto general de redefinición de los modos de inclusión del tópico *Malvinas* en la escuela secundaria. Para ello analizamos los debates relativos a las políticas memorialistas nacionales y sus reconfiguraciones locales. Observamos que las causas de defensa de los DDHH y de los reclamos soberanos por la Islas bien podían superponerse, disociarse o potenciarse en algunas de las situaciones analizadas a partir de las políticas oficiales.

Los instrumentos teórico-metodológicos de la teoría crítica del *curriculum* y su articulación con los procedimientos de la historia oral, nos posibilitaron la interpretación de los textos curriculares y de los testimonios producidos en situación de entrevista. Es pertinente relevar, a partir del análisis de las fuentes, ciertas marcas específicas en las representaciones generadas por los sujetos que participan de las disputas del campo curricular en Tierra del Fuego. Si bien, en el abordaje educativo de Malvinas y el pasado cercano, se advierten elementos comunes a otras regiones del país, sostenemos aquí que las significaciones relativas a la guerra –en la voz de algunos y de algunas docentes y veteranos– permiten dar cuenta de las experiencias sociales propias de la historia reciente fueguina.

### Bibliografía

- Andújar, A. (2018). La historia local en perspectiva. Apuntes para un debate desde la historia social y los estudios de género. *Quinto Sol*, 22(3), 21-28.
- Bandieri, S. (2015). La Patagonia en clave regional: un camino posible para una historiografía renovada. *Folia histórica del Nordeste*, (24), 181-188.
- Benavot, A. (2002). Un análisis crítico de la investigación comparativa en educación. *Perspectivas*, XXIII(1), 53-81, recuperado de [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/archi-](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archi-)

.....  
<sup>30</sup> Destacamos en esta clave el trabajo pionero de Luiz y Schillat (1997), junto a las investigaciones más recientes de Pierini y Beecher (2012, 2017), Fernández y Malizia (2017), Horlent (2018) y Cecarelli (2019).

[ve/Publications/Prospects/ProspectsPdf/121s/121sbena.pdf](http://Publications/Prospects/ProspectsPdf/121s/121sbena.pdf)

- Bembo, S. et al. (2012). *Los docentes frente a la transmisión de la historia argentina reciente: representaciones y controversias. Un análisis en escuelas secundarias de la ciudad de Rosario*. Mimeo.
- Billán, Y. (2018). *¿Cómo enseñar la historia reciente argentina?: Lectura, traducción y producción en una escuela del ex-partido de General Sarmiento*. Los Polvorines: UNGS.
- Bohoslavsky, E. (2018). Debates y conflictos de la historia regional en la Argentina actual. *Quinto Sol*, 22(3), 1-51. Recuperado de DOI: <http://dx.doi.org/10.19137/qs.v22i3.3337>
- Caldo, P. y Scalona, E. (2011). De las prescripciones a las prácticas de la enseñanza del tema “última dictadura militar” en las escuelas secundarias. Análisis de casos para pensar la reforma curricular actual. Clío & Asociados. *La Historia Enseñada*, 1(15), 235-255. Recuperado de <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/ClíoYAsociados/article/view/1703>
- Carnovale, V. y Larramendy, A. (2010). Enseñar la historia reciente en la escuela: problemas y aportes para su abordaje. En I. Siede (coord.), *Ciencias sociales en la escuela*. (pp. 239-267). Buenos Aires: Aique.
- Carnovale, V.; Lorenz, F. y Pittaluga, R. (2006). *Historia, memoria y fuentes orales*. Buenos Aires: CeDInCI-Memoria Abierta.
- Cecarelli, S. (2019). *Ushuaia a la sombra de un penal, 1895-1950*. Buenos Aires: Dunken.
- Da Silva, T. (1998). Cultura y curriculum como prácticas de significación. *Revista de estudios del curriculum*, 1(1), 59-76.
- de Amézola, G. (2006). Cambiar la historia. Manuales escolares, curriculum y enseñanza de la historia reciente desde la “transformación educativa”. En C. Kaufmann, *Dictadura y Educación, Tomo 3, Los textos escolares en la historia reciente* (pp. 247-264). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- de Amézola, G. (2008). Currículo oficial y memoria. El pasado reciente en la escuela argentina. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, (7), 47-55.
- de Amézola, G.; Di Croce, C.; Garriga, C. (2007). Cuentos de Guerra. El conflicto de Malvinas en la escuela. Clío & Asociados. *La Historia Enseñada*, 1(11), 69-88.
- de Amézola, G. y Morras, V. (2012). La transposición didáctica en la enseñanza de la historia: ¿una misión imposible? Un análisis crítico desde el ejemplo de la guerra de Malvinas. *Polifonías Revista de Educación* (1), 42-57.
- de Amézola, G. (2015). Guerra en las aulas. Cómo se enseña el conflicto de Malvinas en la escuela media. En C. Giordano (comp.), *Universidad y soberanía. Estudios sobre la guerra y la posguerra de Malvinas y Atlántico Sur*. (pp. 63-96). La Plata: EDULP.
- de Amézola, G. (2016). Las tres guerras de Malvinas. El conflicto en la sociedad y en la escuela de Argentina. En *Libro de Actas del VII Simposio de didáctica de las Ciencias Sociales en el ámbito iberoamericano* (pp. 366-379). Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.
- Feldfeberer, M. y Gluz, N. (2011). Las políticas educativas en Argentina: herencias de los 90, contradicciones y tendencias de nuevo signo. *Educ. Soc., Campinas*, 32(115), 339-356.
- Fernández, G. y Malizia, M. (2017). Antiguos pobladores de Ushuaia. Historias de un presente que se disputa el pasado. *Voces recobradas. Revista de Historia Oral*, (37), 22-33.
- Franco, M. y Levín, F. (2007). El pasado cercano en clave historiográfica. En: M. Franco y F. Levín (comps.), *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción* (pp. 31-63). Buenos Aires: Paidós.
- Franco, M. y Lvovich, D. (2017) Historia Reciente: apuntes sobre un campo de investigación en expansión. *Boletín del Instituto Ravignani* (47).

- Funes, A. et al. (2007). La temporalidad en la enseñanza de la historia reciente/presente. Avances de una indagación en los quintos años de las escuelas medias de San Carlos de Bariloche —Río Negro—. *Espacio regional*, 2(4), 37-46.
- Gasel, A. y Benwell, M. (2017). Memorias, cotidianeidad y territorios: Malvinas en las escuelas secundarias argentinas. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 8 (1).
- González, M. (2008). Los profesores y la transmisión de la historia argentina reciente, entre el currículum y el contexto. *Praxis Educativa, Ponta Grossa*, PR3, (1), 17-28.
- González, M. (2014). *La historia reciente en la escuela: saberes y prácticas docentes en torno a la última dictadura*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- González, M. (2017a). Investigaciones sobre la enseñanza de la historia en Argentina (1991-2016): Un campo en expansión. *Clío & Asociados*, (24), 8-25.
- González, M. (2017b). Los saberes históricos escolares como construcción situada y singular. *Diálogo Andino* (53), 45-57.
- Goodson, I. (2000). *El cambio en el currículum*. Barcelona: Octaedro.
- Guber, R. (2001). ¿Por qué Malvinas? De la causa nacional a la guerra absurda. Buenos Aires: FCE.
- Guber, R. (2004). *De chicos a veteranos. Memorias de la guerra de Malvinas*. Buenos Aires: IDES
- Guber, R. (2017). Una guerra implausible. Las ciencias sociales, las humanidades y el lado moralmente probo en los estudios de Malvinas. *PolHis*, (20), recuperado de Recuperado de <http://www.historiapolitica.com/dossiers/dossier-la-guerra-y-posguerra-de-malvinas-aproximaciones-a-un-campo-en-construccion/?print=print>
- Higuera Rubio, D. (2010). *La escuela ante la transmisión del pasado reciente argentino: sentidos comunes, dilemas de la representación y los desafíos del presente*. Buenos Aires: Libros Libres.
- Horlent, L. (2018). Flujos, redes migratorias e inserción laboral. La migración chilena en Ushuaia, 1947-1970. *Magallania*, 46(2), 63-83.
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Buenos Aires: Siglo veintiuno.
- Jelin, E. (2017). *La lucha por el pasado: Cómo construimos la memoria social*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Jensen, S. (2010, septiembre). *Diálogos entre la Historia Local y la Historia Reciente en Argentina. Bahía Blanca durante la última dictadura militar*. Ponencia presentada en XIV Encuentro de Latinoamericanistas Españoles: congreso internacional, Santiago de Compostela, España.
- Jodelet, D. (1991). Representaciones sociales: un área en expansión. En D. Páez (eds.), *SIDA: Imagen y prevención* (pp. 25-56). Madrid: Fundamentos.
- Jodelet, D. (2003). Pensamiento social e historicidad. *Revista Relaciones* 93, 24, (invierno).
- Jodelet, D. (2008). El movimiento de retorno al sujeto y el enfoque de las representaciones sociales. *Cultura y Representaciones sociales*, 3(5), recuperado de <http://www.journals.unam.mx/index.php/crs/article/view/16356>
- Julia, D. (2001). A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, (1), 9-43.
- Legarralde, M. (2018). *Combates por la memoria en la escuela: La transmisión de la última dictadura militar en las escuelas secundarias de la provincia de Buenos Aires (2008-2013)* (tesis inédita de posgrado). Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.
- Lorenz, F. et al. (2009). *Pensar Malvinas*. Buenos Aires: Editorial Ministerio de Educación de la Nación.
- Lorenz, F. (2006). *Las guerras por Malvinas*. Buenos Aires: Edhasa.
- Lorenz, F. (2013). *Unas islas demasiado famosas. Malvinas historia y política*. Buenos Aires: Capital Intelectual.
- Lorenz, F. (2015) Ungidos por el infortunio. Los soldados de Malvinas en la postdictadura: entre el relato heroico y la victimización. En *Cuadernos de Historia*, (13/14), 265-287. Recuperado a partir de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/cuadernosdehistoriaeys/article/view/11291>
- Luiz, M. y Schillat, M. (1997). *La frontera austral, Tierra del Fuego, 1520-1920*. Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- Novaro, M. y Palermo, V. (2003). *La dictadura militar 1976/1983*. Buenos Aires: Paidós.
- Marí, C., Saab, J. y Suárez, C. (2000). Tras su manto de neblina... Las Islas Malvinas como creación escolar. *Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales*, (5), 25-59. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/652/65200503.pdf>
- Otero, K. (2016). *Miradas docentes. La historia reciente argentina en las escuelas secundarias de Ushuaia*. Ushuaia: Editora Cultural Tierra del Fuego.
- Pappier, V. (2017). *La historia reciente en las aulas de nivel secundario. Prácticas escolares en torno a la última dictadura argentina* (tesis inédita de posgrado). Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.
- Perera, V. (2019) Malvinas y Derechos Humanos, entre sinergias y tensiones. *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*. Recuperado de <http://journals.openedition.org/nuevomundo/77273>
- Pierini, M. y Beecher, P. (2012). Malvinas y Santa Cruz: una relación histórica quebrada por una guerra. En *Malvinas en la Universidad, concurso de ensayos 2012* (pp. 38-63). Ministerio de Educación, Subsecretaría de gestión y coordinación de políticas universitarias.
- Pierini, M. et al. (2017). Malvinenses en Santa Cruz, diálogo con la historia durante los siglos XIX y XX. En: M. Moroni (comp.), *Reconfiguraciones territoriales e identitarias. Miradas de la historia argentina desde la Patagonia* (pp. 14-23). La Pampa: EdUNLPam.
- Picco, E. (2020). *Soñar con las islas. Una crónica de Malvinas más allá de la guerra*. Rosario: Prohistoria.
- Portelli, A. (2018). Un trabajo de relación. *Testimonios*, (7), 193-204.
- Quiroga, H. (2005). El tiempo del 'Proceso'. En: J. Suriano (dir.), *Dictadura y democracia (1976-2001)*. *Nueva Historia Argentina, Tomo X*. (pp. 72-80). Buenos Aires: Sudamericana.
- Rodríguez, A. (2017) Por una Historia Sociocultural de la guerra y posguerra de Malvinas. Nuevas preguntas para un objeto de estudio clásico. *PolHis* 10(20), 161-195. Recuperado de <https://polhis.com.ar/index.php/polhis/issue/view/10>
- Raninqueo, M. (2011). *Haikus de guerra*. Buenos Aires: Reloj de arena.
- Suriano, J. (dir.) (2005). *Dictadura y democracia (1976-2001)*, *Nueva Historia Argentina, Tomo X*. (pp. 11-22). Buenos Aires: Sudamericana.
- Tejerina, M. E. et al. (2007). Historia actual y enseñanza, el decir de los contenidos. *HAOL*, (15), 187-197. Recuperado de <https://historia-actual.org/Publicaciones/index.php/haol/article/view/244>
- Terigi, F. (2006). Los cambios en el currículo de la escuela secundaria, ¿por qué son tan difíciles? *Revista PRELAC* (3). Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001516/151698s.pdf#151692>
- Terigi, F. (2007). Exploración de una idea. En torno a los saberes sobre lo escolar. En G Frigerio et al. (comps.), *Lo escolar y sus formas*. Buenos Aires: Del Estante editorial.
- Vassel, P. (2007). *Corrientes en Malvinas. Memoria, verdad, justicia y soberanía*. La Plata: Al Margen.
- Viñao, A. (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios*. Madrid: Morata.