

Lectura literaria en la escuela para la construcción de sentidos sobre Malvinas: propuesta de lectura

Pamela Ferrero Leban¹

Para comenzar

La memoria se construye de manera intersubjetiva. Las narraciones juegan un rol fundamental en su construcción: nos cuentan historias antes de que seamos capaces de apropiarnos de la capacidad de contar. Por ello, los docentes debemos ser conscientes de que, en la de construcción de memorias sociales, los sujetos son agentes con capacidad de respuesta y transformación, dado que el acto de recordar no implica sólo a quienes han tenido la experiencia del hecho pasado. Están, también, quienes no lo vivieron. Para ellos, la memoria es una representación del pasado construida como conocimiento cultural compartido por generaciones sucesivas y por diversos "otros".

En base a lo anterior, cuando indagamos acerca de los sentidos que los alumnos de las escuelas secundarias argentinas otorgan a Malvinas, vemos que se trata, muchas veces, de discursos heredados sin cuestionamiento. En otras palabras, nos encontramos con jóvenes que asumen un rol de depositarios pasivos de las memorias sociales, en lugar de actuar como productores de las mismas.

Por eso, como docentes, creemos que es necesario incluir la cuestión Malvinas en los programas curriculares de las distintas asignaturas de la escuela secundaria. En este sentido, el aula de Lengua y Literatura es un espacio adecuado para generar una propuesta de trabajo que permita problematizar y complejizar esa herencia recibida, dado que el discurso literario es un poderoso dispositivo cultural y estético capaz de operar en orden a la cultura y a los sujetos porque participa e interviene en la disputa y construcción de significados sociales, representaciones y cosmovisiones.

De esta manera, en el presente trabajo desarrollaremos una propuesta de lectura y abordaje de dos obras literarias que fue realizada en tres sextos años de una escuela privada de la ciudad de Río Cuarto. Para llevar a cabo esta propuesta, en primer lugar, tomamos como punto de partida las representaciones de los estudiantes en relación a Malvinas (las islas, la causa y la guerra).

En segundo lugar, propusimos la lectura de dos novelas breves que abordan el tópico Malvinas: *Una puta mierda* de Patricio Pron y *Trasfondo* de Patricia Ratto. Consideramos que las obras seleccionadas permiten construir direcciones de lectura que creemos propicias para habilitar espacios de discusión en el aula. Finalmente, los alumnos realizaron ensayos breves en los que reflexionaron sobre la importancia de incluir la cuestión Malvinas en los programas curriculares de distintas materias, lo aprendido a partir de lo trabajado, la modificación o no de concepciones previas, el papel de la literatura, entre otros.

¹ Profesora en Lengua y Literatura recibida en la Universidad Nacional de Río Cuarto (Río Cuarto, Córdoba). Actualmente, está cursando la Licenciatura en Lengua y Literatura, se desempeña como docente de nivel medio y es miembro del proyecto de investigación "Repensar Malvinas desde el discurso público/escolar. Construcción de categorías analíticas desde la literatura y el cine", promovido y financiado por SPU y dirigido por la Prof. Silvina Barroso.

Los jóvenes en la construcción de las memorias sociales en torno a Malvinas

Según Paul Ricoeur (1999), la memoria no se realiza de manera aislada porque las personas no recuerdan en soledad, sino con la ayuda de los recuerdos de otros. Muchas veces, los recuerdos que una persona asume como propios son, en realidad, préstamos tomados de los relatos contados por otros. Así, el lenguaje, las narraciones juegan un rol fundamental en la construcción de la memoria: nos cuentan historias antes de que seamos capaces de apropiarnos de la capacidad de contar y de contarnos a nosotros mismos.

Esta dimensión narrativa de la memoria supone una relación dialéctica entre memoria e historia: como sociedad nos vemos en la permanente necesidad de reelaborar el sentido de los acontecimientos, dado que los mismos no se reducen a su materialidad. La verdad histórica siempre se encuentra en suspenso y siempre puede reescribirse debido a su carácter probable, plausible y discutible.

En el marco de esta concepción de memoria crítica que se construye en relación con otros a partir del lenguaje y que tiene la capacidad de otorgar nuevos significados a los hechos del pasado, Ricoeur propone situar el estudio de la memoria en el marco de una dialéctica más amplia que permita vincularla con las expectativas que crea el futuro y la presencia del presente.

En base a esta concepción del pasado como instrumento para la revisión crítica del presente, Todorov (2000) acuñó el término “memoria ejemplar” o “memoria simbólica” que supone la capacidad de utilizar al hecho histórico como un modelo útil para comprender situaciones nuevas. Con la memoria ejemplar o memoria simbólica, el recuerdo se abre a la analogía y a la generalización y se convierte un *exemplum* del cual podemos extraer una lección. El pasado se convierte, así, en un principio de acción para el presente (Castany Prado, 2009).

Elizabeth Jelin (2002), por su parte, afirma que es imposible encontrar una memoria e interpretación única del pasado que sea compartida por toda la sociedad en su conjunto. Pueden encontrarse momentos o períodos históricos en los que el consenso es mayor; pero siempre habrá otras historias, memorias e interpretaciones alternativas que se constituirán como la resistencia. Esto se debe a que siempre existe una lucha política activa acerca del sentido de lo ocurrido, pero también acerca de la memoria misma. El espacio de la memoria es un lugar de trabajo dentro del cual hay luchas, disputas y conflictos en el que los participantes de las mismas desempeñan un rol activo en la producción de sentidos y se desenvuelven en el marco de relaciones de poder.

Los sujetos no son receptores pasivos sino agentes sociales con capacidad de respuesta y transformación. La memoria como construcción social y narrativa es compleja, contradictoria, llena de tensiones y conflictos. Encontramos, entonces, situaciones de lucha por las representaciones del pasado, que implican diferentes estrategias para oficializar o institucionalizar las propias narrativas.

Esta perspectiva acerca de las memorias sociales permite centrar la atención en el trabajo realizado por diferentes actores sociales para llevar a cabo procesos de construcción de significados que operan –al mismo tiempo– la construcción de las identidades individuales, grupales y nacionales. De esta forma, las identidades y las memorias no son “cosas en las que pensamos”, sino “cosas con las que pensamos” y, como tales, no tienen existencia fuera de nuestra política, nuestras relaciones sociales y nuestras historias.

Siguiendo las ideas de los autores citados anteriormente, vamos a adoptar –a lo largo del presente trabajo- el concepto de memorias sociales, dado que consideramos que en el marco de cada sociedad y cada período histórico los distintos actores sociales disputan entre sí por imponer los sentidos que cada uno de ellos otorga al pasado. De esta forma, no podemos asumir que la memoria suponga simplemente un acto retrospectivo en el que se recuerda un hecho pasado. Por el contrario, la memoria es una actividad crítica que se realiza en el intercambio social y que implica trabajo por parte de los distintos actores sociales para lograr otorgar sentidos y significaciones a los hechos del pasado.

Asimismo, el acto de recordar no implica solo a quienes han tenido la experiencia del hecho pasado en primera persona. Están también quienes no tuvieron la experiencia pasada propia. Para ellos, la memoria es una representación del pasado construida como conocimiento cultural compartido por generaciones sucesivas y por diversos “otros”. Se trata de pensar la memoria en su dimensión intersubjetiva o social: las memorias se encadenan unas con otras, los sujetos pueden elaborar sus memorias narrativas porque hubo otros que lo hicieron antes y lograron transmitir las y dialogar sobre ellas.

De lo dicho se desprende que, para abordar con nuestros alumnos discursos acerca del pasado, existe un requisito fundamental: dejar abierta la posibilidad de que le den su propio sentido, lo reinterpreten y resignifiquen, no que repitan o memoricen. Este requisito apunta a que las nuevas generaciones puedan acercarse a los hechos y sujetos del pasado para poder dialogar con ellos más que para representarse a través de la identificación.

De esta manera, frente a tópicos problemáticos como Malvinas, el desafío de la escuela es el de educar a los estudiantes en el desarrollo de competencias que les permitan asumirse como sujetos capaces de participar activamente de los procesos de construcción de sentidos, problematización, cuestionamiento, disputas y luchas tendientes a la elaboración de las memorias colectivas de los hechos del pasado. En otras palabras, se trata de formar sujetos que puedan asumirse como lectores y productores de representaciones sociales y culturales.

En este sentido, la guerra de Malvinas es un reemergente en el campo sociopolítico cultural y esto hace que siga constituyendo un elemento central para la configuración de la identidad nacional. Asimismo, invita a un debate abierto en el que puedan configurarse nuevos sentidos para que este acontecimiento, sin perder su singularidad, nos permita pensar nuestro presente y proyectarnos hacia el futuro.

Por esta razón, una de las formas de realizar una mirada crítica de ese pasado consiste, como propone Palermo (2007), en hacernos preguntas sobre las creencias y los dolores que constituyen la causa Malvinas. Así, Guber (2004) nos propone cuestionarnos y reflexionar acerca de cómo definimos los argentinos nuestro propio misterio bélico; qué sentidos atribuimos a nuestra presencia protagónica en un conflicto internacional que nos involucró en nuestro carácter de “argentinos”; cómo incidió esta experiencia en nuestro sentido de comunidad y de continuidad histórica.

Podemos decir que Malvinas es ambigüedad: un gobierno que se encargó de privar de soberanía al pueblo impulsó una guerra para recuperar la soberanía argentina sobre las islas, recibiendo el apoyo de la misma sociedad que días antes había salido a la calle en una lucha antidictatorial; esta empresa bélica debilitó las demandas diplomáticas del país en los foros internacionales, haciendo retroceder posiciones alcanzadas hasta 1974. Montoneros luchaba

contra la “guerra sucia” en el continente, pero apoyó a la dictadura en la “guerra limpia”² de las Islas, “como si hubiera guerras limpias” (*Bajo bandera*, 1991). A su vez, la derrota militar hizo colapsar a la dictadura y permitió la democracia, ¿qué hubiese pasado si se ganaba la guerra?

En relación a los sujetos sociales, también son ambiguas las representaciones que la sociedad ha construido en relación a los soldados: héroes, víctimas, “pobres chicos”. También genera ambigüedad la fecha de conmemoración de Malvinas. Ansaldi (2002) sostiene que toda reivindicación del 2 de abril es necesariamente una reivindicación de un acto de la dictadura: el desembarco de las tropas argentinas en las Islas. Y señala que esta fecha reemplaza a la anterior, la del 10 de junio, establecida en conmemoración del nombramiento por el gobierno de Buenos Aires del primer comandante político y militar de las Islas, Luis Vernet, en 1829.

Todas estas ambigüedades –y todas las que seguramente faltan mencionar—se complejizan y profundizan de acuerdo a los usos de Malvinas en la cultura/política nacional, porque los sentidos atribuidos a Malvinas han ido cambiando a lo largo del tiempo de acuerdo a ideologías, políticas, gobiernos. Es decir que Malvinas sigue instalando luchas y resistencias, en las que el poder no queda exento y, como afirma Vicente Palermo (2007), la guerra de Malvinas es un reemergente en el campo sociopolítico cultural, y esto hace que siga constituyendo un elemento central para la configuración de la identidad nacional.

La lectura literaria para la construcción de sentidos sobre Malvinas

En el marco de todas las ambigüedades que constituyen y configuran a Malvinas (las islas, la causa y la guerra), la literatura emerge como una herramienta eficaz para proponer un abordaje del tópico en toda su complejidad. El discurso literario es un poderoso dispositivo cultural y estético capaz de operar en orden a la cultura y a los sujetos, dado que participa e interviene en la disputa y construcción de significados sociales, representaciones y cosmovisiones. Por esta razón, puede –en un momento determinado- convocar a la historia ante la pregunta por cómo narrar los hechos reales y, de este modo, volver a abrir los interrogantes, mostrar versiones de la realidad que han sido silenciadas por los discursos dominantes y proponer modos diversos de recuperar las memorias colectivas de las experiencias pasadas.

Esta pregunta por cómo narrar los hechos reales, que por mucho tiempo ha preocupado a escritores y críticos literarios, se complica aún más en condiciones de represión y censura. En estos momentos, la literatura se coloca en un lugar indecible entre el documento fiel y la pura ficción y, desde allí, establece nuevas vinculaciones con otros discursos sociales que pretenden dar cuenta de la verdad histórica. Estos discursos son, fundamentalmente, los del poder dominante, los de los medios de comunicación y los de la

²Máximo Nicoletti fue el buzo táctico montonero enviado a Gibraltar durante la fallida Operación Algeciras. (Varela, M. (2016) “La misión conjunta de montoneros y militares” Disponible en: <http://www.unidiversidad.com.ar/la-mision-conjunta-de-montoneros-y-militares>)

historia. Así, en relación a la historia, la literatura -por ser un discurso que establece un pacto de ficcionalidad con sus lectores- no necesita presentar documentos que certifiquen lo que está narrando. Gracias a ello, la literatura tiene capacidades expansivas en la medida en que puede contar los intersticios, lo no dicho.

Por otro lado, en su vinculación con los discursos del poder que pretenden imponer su versión acerca de la realidad como si se tratara de “la verdad”, la literatura permite poner en evidencia el proceso de mediación/reconstrucción que existe entre todo acontecimiento histórico y el relato o narración que se propone dar cuenta de él. Así, el discurso literario, al elaborar diferentes versiones/perspectivas de un mismo acontecimiento, cuestiona la concepción de que la verdad existe por sí misma y de que es solo el discurso de la historia el encargado de dar cuenta de ella.

Asimismo, puede discutir las versiones de los sectores dominantes dando voz a los sectores dominados, a los vencidos. De esta forma, además de proponer visiones diferentes acerca de la realidad, puede transformar las certezas y verdades absolutas en interrogantes que quedan abiertos a la discusión, la problematización y la discrepancia.

Mediante estos mecanismos, la literatura puede devolver las preguntas sobre la experiencia, las memorias, los documentos, las verdades y la ficción. Sin embargo, esta no resigna su propia conciencia de ser narración, ficción y escritura. Puede tomar ciertos materiales que provienen de la historia, pero lo hará para someterlos a otros sistemas de representación y para contar, de ese modo, otra cosa. (Kohan, 2001).

Así, en contextos signados por el autoritarismo y el terrorismo de estado, la literatura busca poner en discurso aquellas zonas de la memoria (generalmente, zonas traumáticas y/o dolorosas) que todavía no han sido procesadas discursivamente en otras instancias. Da voz a algunos de los silencios que bloquean la comunicación en una comunidad afectada por barreras también discursivas: las de la voz totalizante del autoritarismo y las de la censura. Por ello, la literatura puede leerse como un discurso crítico que adopta formas como la elipsis, la alusión y la metáfora para contar algo diferente frente a los discursos hegemónicos (Sarlo, 1987).

Esta función de “contar otra cosa”, de narrar una versión diferente a la propuesta por los discursos oficiales es la que Vitullo (2012) le otorga a la literatura escrita sobre la Guerra de Malvinas. Según la autora, la derrota en las Islas supuso la puesta en marcha de un gran aparato ficcional que contrasta con la “operación de olvido” realizada por el estado y la sociedad argentina en general. Dicho aparato ficcional fue el que operó el retorno de la guerra dentro de la cultura argentina y se construyó sobre la complejidad e irresolución del conflicto.

Llegados a este punto, creemos que es necesario hacer explícitas una serie de preguntas obligadas, que deberíamos hacer como docentes de escuelas secundarias en relación al tema: ¿Cómo ingresa Malvinas en las diferentes asignaturas de la formación media? ¿Se trata de un tópico que se aborda con profundidad y que permanece abierto a la discusión? ¿Qué nos dicen los jóvenes acerca de Malvinas? ¿De qué relatos/narrativas sociales han obtenido esa información? ¿Es posible proponer abordajes desde la literatura que permitan complejizar las discusiones? Estos interrogantes –y muchos otros- son los que han orientado nuestro trabajo y que expondremos en los próximos apartados.

Malvinas en las aulas de las escuelas secundarias de nuestro país: propuesta de abordaje desde la literatura

En el período 2003-2015 el Ministerio de Educación de la Nación le otorgó un protagonismo importante al tópico Malvinas como uno de los ejes principales que orientó las políticas ligadas a la historia reciente y a la defensa de los derechos humanos. Esta decisión convocó a los docentes de las escuelas de nivel secundario de nuestro país a pensar prácticas educativas tendientes a abordar el tema dentro de las aulas. Sin embargo, cuando se trata de introducir un tópico tan complejo, contradictorio, cargado de tensiones irresueltas como es Malvinas, nos vemos emplazados a indagar acerca de cuáles son las ideas, sentidos y posiciones que cada uno de nuestros alumnos trae consigo a la escuela, en la medida en que ellos-al no ser protagonistas ni testigos directos de los hechos- indudablemente han construido su memoria social a partir de los relatos que circulan de diversas maneras en la sociedad.

Lo interesante, entonces, reside en poder indagar qué características tienen esas memorias sociales de la que los jóvenes son portadores: quién son los sujetos sociales que han participado de su elaboración (¿las familias, la escuela, los medios de comunicación?), qué características presentan (¿tienden a simplificar el conflicto o a complejizarlo?, ¿hay posturas moderadas o se asumen posiciones extremas?), en qué aspectos sobre Malvinas hacen mayor hincapié (¿la causa, la guerra, las islas?) y fundamentalmente qué rol asumen los propios jóvenes en relación a dichas memorias (¿construyen juicios de valor propios?, ¿solo las reproducen?, ¿han realizado tareas de indagación o de rastreo de diversas fuentes para tratar de corroborarlas?).

Para obtener respuestas en relación a las características y procedencia de las ideas sobre Malvinas que presentaban nuestros estudiantes decidimos implementar un cuestionario simple de solo tres preguntas (¿Qué pensás de las Islas Malvinas? ¿Qué pensás sobre la guerra de Malvinas? ¿Cuál es el primer recuerdo que tenés sobre algún aspecto de Malvinas?). Estos interrogantes apuntaban a recuperar los conocimientos previos de los alumnos como así también los sentidos que habían construido hasta el momento en relación al tema.

Pudimos extraer algunas conclusiones a partir de este instrumento de análisis: observamos que los estudiantes afirmaban rotundamente “las Malvinas son argentinas” o “todos sabemos que las Malvinas son argentinas”. Fue llamativo que todos (tres cursos de aproximadamente 38 alumnos cada uno) utilizaran la misma frase, aunque no es casual ya que la misma está presente en muchos otros discursos sociales. Es decir que los chicos utilizan una expresión aceptada socialmente sin ponerla en tensión, sin pensarla críticamente; por el contrario, la enuncian enfáticamente por medio de mayúsculas, signos de admiración o dibujos de banderas argentinas. Asimismo, todos coincidían en construir a los ingleses como los únicos enemigos, vinculándolos a axiomas negativos: traición, usurpación, robo, asesinos.

En relación a la guerra propiamente dicha, la concebían como injusta, innecesaria y con desventajas para Argentina por falta de preparación y armamentos. En este sentido, no dudaban en construir la figura del soldado desde el lugar de la víctima, los “pobres chicos que fueron a la guerra sin saber nada”, para finalmente incluirlo en la categoría de héroe.

Es de notar, también, que no vinculan la guerra de Malvinas con la última dictadura cívico-militar. Pareciera ser que conciben los dos hechos históricos por separado, sin ni siquiera advertir la superposición de las fechas. Quizás esto se deba a que, como la mayoría

afirmó, tienen pocos conocimientos sobre el tema, solo aquellos que les ha transmitido la escuela (Nivel Primario sobre todo) en las fechas conmemorativas.

En síntesis, observamos que los alumnos de escuela secundaria saben sobre Malvinas a partir de lo que les cuentan sus familias, de lo que leen en los libros de texto, y principalmente, a través de lo que la escuela les transmite. Sin embargo, observamos en esos relatos frases repetidas que, como tales, se vuelven acrílicas, lugares comunes que forman parte del imaginario social dominante construido a partir del conflicto bélico (las Malvinas son argentinas, Chile nos traicionó, los ingleses son nuestros enemigos, los jóvenes inexpertos enviados a una guerra que no estaba preparada, la guerra como decisión de un Galtieri “borracho”, las donaciones de la sociedad civil que nunca llegaron a las islas). Sumado a esto, parecería que en las escuelas el tópico Malvinas aparece únicamente el 2 de abril como una efeméride más, lo cual solo contribuye a sostener discursos vacíos de sentidos críticos y políticos sobre la cuestión, simplificando un acontecimiento que se presta y exige un debate permanente.

Estas respuestas nos hablan, entonces, de sujetos que asumen un rol de depositarios pasivos de las memorias sociales, en lugar de actuar como productores de las mismas. Por ello, consideramos que es responsabilidad ineludible de la escuela, como formadora de ciudadanos capaces de intervenir activamente en los debates sociales por la imposición de sentidos, trabajar en la complejización de estas representaciones que -al presentarse como verdades aceptadas e incuestionables- tienden a clausurar las discusiones acerca del tema. Así, la escuela debe convertirse en un espacio que propicie la densificación de discusiones y la construcción de problemáticas en relación con este acontecimiento vital para la memoria y la identidad histórico/social nacional. Para ello, es necesario incluir la cuestión Malvinas en los programas curriculares.

En este sentido, creemos que el aula de Lengua y Literaturas es un espacio adecuado para generar una propuesta de trabajo que permita problematizar y complejizar esa herencia recibida. Esto se debe a que uno de los objetivos centrales de la asignatura es generar jóvenes lectores de literatura con la competencia para asumirse como co-productores que cooperan con el texto literario en la construcción de sentidos que emergen del entramado del texto en interacción con los conocimientos socio-culturales históricos de los lectores. En otras palabras: la literatura se convierte en un discurso social capaz de codificar u objetivar concepciones, valoraciones y percepciones del mundo que habitamos y, así, la lectura de textos literarios les permite a los jóvenes recuperar ese pasado para proyectarse hacia el futuro, recuperar la historia de su país para romper silencios y contribuir a la construcción de la memoria, porque la lectura suscita ese encuentro que “puede hacernos vacilar, hacer que se tambaleen nuestras certidumbres, nuestras pertenencias (...) Nuestras vidas están hechas de herencias, pero también están hechas de movimiento (...)”. (Petit, 2000:6)

Propuesta de lectura y abordaje de *Trasfondo* de Patricia Ratto y *Una puta mierda* de Patricio Pron

Luego de la primera actividad de indagación de los conocimientos previos de los estudiantes en relación a Malvinas y de los sentidos que otorgaban al conflicto, empezamos a trabajar la problemática ya específicamente desde el ámbito de la literatura con el objetivo de generar en los jóvenes lectores la capacidad de asumirse como constructores activos de interpretaciones y sentidos de los textos.

Para realizar este trabajo, en primer lugar, les propusimos a los alumnos revisar algunas concepciones teóricas sobre la literatura para que pudieran conocer el objeto con el que iban a trabajar. Para ello, decidimos abordar –de manera simple- concepciones que permiten pensar a la literatura en su vinculación con otros discursos sociales tales como: la historia, el Estado y los grupos poder. Así, luego de un trabajo de lectura y discusión de las ideas teóricas comenzamos con la lectura y abordaje de dos novelas breves: *Una puta mierda* de Patricio Pron y *Trasfondo* de Patricia Ratto.

A ambos textos los abordamos empleando distintas categorías de análisis ligadas a los elementos propios de la teoría literaria (tipos de narrador, perspectivas narrativas, construcción de rótulos semánticos de los personajes principales, rupturas temporales en la narración) que fueron el puntapié inicial para poder construir sentidos en relación a otros rasgos de los textos tales como: construcción de la figura del soldado y de los militares, concepción de la guerra, referencia a otros ámbitos discursivos (Historia, medios de comunicación). Asimismo, pusieron en tensión las construcciones que realizaba un texto con las del otro y con las concepciones teóricas trabajadas. Esta propuesta de abordaje de los textos literarios, se fundamenta en la consideración de que el carácter epistémico de la literatura es siempre producto de su especificidad como discurso estético, cuya materia esencial es el trabajo con el lenguaje.

Ambas obras permiten construir direcciones de lectura que consideramos propicias para activar la cooperación literaria que permite habilitar espacios de discusión, problematización y complejización del tópico Malvinas. *Trasfondo* de Patricia Ratto se sitúa en una zona poco frecuentada por la tradición de nuestra literatura en torno a este tópico: la guerra de Malvinas librada en las profundidades del océano. En otras palabras, desde el comienzo mismo, la novela propone un desafío a los modos más frecuentes de contar la guerra. El lector, entonces, necesita activar zonas aledañas de la comprensión, la búsqueda de los sentidos en este universo de ficción está en el “trasfondo”, en el detalle y en lo que no se dice porque está silenciado y hay que recuperar.

Los personajes, al igual que los lectores, no pueden confiarse de cualquier discurso, no pueden creerles a todos. Así, vemos que la obra recupera la presencia de otros discursos –los pocos que logran llegar al submarino- como los de la radio y los comunicados oficiales del Estado para poner en duda su veracidad. Los submarinistas desconfían: “(...) parece que las radios argentinas no son confiables (...)” (Ratto, 2012: P90). No son confiables porque son las que reproducen los intereses de un poder dictatorial que censura, que oculta, que silencia.

De esta manera, para orientar la lectura de las obras, las trabajamos desde los siguientes ejes de sentido:

-Construcción de los soldados como sujetos humanos más que como héroes o víctimas:

En la novela de Pron, los soldados no se presentan como héroes que llegan a las islas orgullosos de sí mismos y dispuestos a defender los intereses de la patria, sino como sujetos humanos llenos de miedo, de deseos de huida, desorientados en el marco de una situación que no comprenden. De esto nos hablan sus propios relatos acerca de cómo intentaron enfermarse para no tener que ir a Malvinas.

En este mismo sentido, en la novela de Ratto, vemos que no hay héroes ni hechos heroicos: los sujetos que habitan el submarino no se presentan como héroes intachables dispuestos a dar la vida por la patria, sino como sujetos humanos que participan de la cotidianeidad de las actividades de supervivencia dentro del submarino. Personajes como

Heredia que se emocionan hasta las lágrimas al enterarse de su paternidad y otros, como Torres y Soria, que pasan sus días con los chalecos salvavidas puestos por temor a la muerte.

-Construcción de los militares como los enemigos de la patria:

Según Molina (2010), la literatura muestra, además de los ingleses, otros enemigos: los militares. De esta forma, propicia la reflexión autocrítica y devuelve la ligazón existente entre la Dictadura y la Guerra de Malvinas. Esto sucede claramente en los textos leídos. En las novelas nos encontramos con que los ingleses son, para los soldados, una imagen difusa, desconocida y difícil de identificar. No los han visto nunca y no saben cómo están armados, solamente reconocen su presencia por los bombardeos que reciben. En cambio, los militares son un enemigo mucho más próximo, que se encuentra en todas partes y que es capaz de cometer con ellos atrocidades, quizás, mayores que las de los ingleses. Esto se hace evidente en personajes que fueron condenados a fusilamiento por sus propios jefes; estaqueados durante la noche, destinados a morir de frío o abandonados en hospitales que carecían de todo tipo de insumo.

A su vez, los militares, se supone, son los sujetos profesionalmente preparados para la guerra. Sin embargo, llevan a cabo una hazaña ridícula en la que faltan los insumos básicos (armas, alimento, vestimenta adecuada), toman las decisiones equivocadas (eligieron la peor época del año en Malvinas), no han elaborado estrategias de combate claras y no conocen al enemigo. Emerge, entonces, una concepción que mira a los militares como el otro enemigo de la patria y-quizás- el más próximo, ya que tenían a su entera disposición a los jóvenes soldados a quienes podían maltratar, torturar e incluso asesinar si ellos lo creían conveniente.

-Ligazón última dictadura cívico militar- Guerra de Malvinas:

La construcción de los militares como los otros enemigos de la patria permite recuperar –de manera muy clara- la ligazón existente entre la Dictadura Militar y la Guerra de Malvinas. Las mismas atrocidades y la misma corrupción de la Dictadura en el continente pueden verse en Malvinas: soldados que no pueden discutir la autoridad de los militares a pesar de que las órdenes que les dan son ridículas y que no pueden exigir los insumos adecuados, no solo para pelear, sino fundamentalmente, para sobrevivir. Así, uno de los personajes de *Trasfondo* nos dice: “La Hiena es el comandante y nos está llevando por un sitio por el que no deberíamos andar, de tan escasa profundidad que en caso de ser una de las lanchas torpederas chilenas que andan patrullando el estrecho nos podría destrozarse con tan sólo lanzarnos caramelos” (Ratto, 2012:P33).

-La guerra pensada en clave antiépica. Diluyen la idea de gesta nacional:

En la novela de Pron, se desdibuja el sentido de la guerra entendida como una gesta nacional tendiente a la recuperación de un territorio propio y a la lucha contra un poder imperialista, para imponerse otros sentidos que la consideran una distracción empleada para ocultar la “mierda” que hay en el continente. La guerra misma no puede ser para los soldados más que “una puta mierda” y por eso, desde el comienzo mismo, el texto anula la posibilidad de pensar a la guerra como una hazaña épica. No existe la posibilidad de realizar un acto heroico porque la guerra “huele mal y da miedo”.

En cambio, en *Trasfondo*, la inversión del género épico se da desde la no acción. Lo que se narra es el detalle minucioso de las acciones sin propósito del protagonista y la rutina de supervivencia en la nave. La historia transcurre dentro del submarino que pasa sus días en la profundidad del océano, sin ver la luz del sol. Los personajes solo pueden calcular las horas que transcurren, solo pueden oír los ruidos hidrofónicos; pero no

pueden ver absolutamente nada. Así, encierra una paradoja en la construcción de la guerra: ellos están batallando una guerra que no pueden ver, de la que no saben prácticamente nada (la información que les llega es escasa y poco confiable) y cuya función en la misma –lejos de ser la acción- es la inacción misma. Se trata de estar allí y esperar la presencia de algún rumor hidrofónico. Sin contar, además, que están peleando por unas islas que jamás han visto.

-Construcción dicotómica del excombatiente:

La novela de Ratto recupera una de las dicotomías más vigentes en la actualidad en relación a la condición de los excombatientes, quienes –aún en nuestros días- no logran alcanzar la condición de héroes, pero tampoco pueden asumirse plenamente en el rol de las víctimas. Tanto para ser héroes como para ser víctimas deberían haber muerto, pero además, para muchos miembros de la sociedad argentina, parece que un héroe debe ganar la guerra, sino no sirve. De este modo, los sobrevivientes terminan cargando con el peso de ser la evidencia viva de aquello que funcionaba mal en la Armada Argentina. En palabras del narrador:

“(…) espero que sigan de largo y me ignoren, que la Hiena dé su discurso de bienvenida y acabe todo esto de una vez, aunque se me ocurre que quizá lo mejor hubiera sido estallar en mil pedazos y no volver, así seríamos víctimas o héroes, no esta evidencia viva de lo que no funciona, de lo que está mal, del fracaso”(Ratto, 2012: P136).

-Capacidad de comprensión de los acontecimientos:

En ambos textos, la capacidad de comprender el acontecimiento se ve limitada por el hecho de que los personajes lo están viviendo. En este sentido, la capacidad comprensiva se ve condicionada por la propia subjetividad de los personajes que se ven atravesados por sentimientos de diversa índole. Como dice Kohan: “(…) quien está en el lugar de los hechos puede ser el que menos los entiende”.

Así, el narrador protagonista de *Una puta mierda* nos dice que en esa guerra pasan cosas “raras”, que él no entiende muchas cosas que están sucediendo porque nunca antes ha estado en una guerra. En el caso de *Trasfondo* los personajes sienten que pelean una guerra a ciegas, no pueden ver lo que sucede en el exterior, tienen información escasa y poco confiable.

Para finalizar, podemos decir que Pron, en su novela, condensa muchos de los sentidos sobre la guerra arraigados en gran parte de la sociedad civil: los jóvenes inexpertos enviados a pelear una guerra que carecía de la preparación militar necesaria; la ridiculez con la que actúan y toman las decisiones los militares que están a cargo de los soldados nos recuerdan –inevitablemente- la famosa expresión “Galtieri borracho mataste a los muchachos”; la corrupción de los militares que quieren obtener ganancias económicas de la guerra y que, para ello, revenden lo que es enviado desde el continente para alimentar a los soldados nos remite, a muchos lectores, a las historias que hemos escuchado -y que nuestros estudiantes reprodujeron en la primera actividad diagnóstica- sobre las cartas a los soldados que aparecían en mercadería comprada en quioscos y supermercados. Sin embargo, estos datos emergen en el texto, no como simples anécdotas sino con el propósito de denunciar, de captar-mediante la literatura- la falsedad del relato del triunfo, del coraje, del héroe que muere por la patria.

Para concluir con el trabajo, los alumnos realizaron un breve ensayo en el que reflexionaron sobre la importancia de incluir la cuestión Malvinas en los programas curriculares de distintas materias, lo aprendido a partir de lo trabajado, la modificación o no de concepciones previas, el papel de la literatura, entre otros. Así, manifestaron que se

sintieron interesados por el tema al poder trabajarlo desde otro punto de vista que no fuese lo meramente histórico o la guerra en sí y que, por eso, enriquecieron sus conocimientos previos (que, en muchos casos, eran escasos) al tener en cuenta las distintas construcciones de los soldados y militares, el rol de los medios y de la historia. Asimismo, aseguraron que la literatura les permitió acercarse a esa realidad desconocida para ellos, pero sumamente importante para la historia e identidad del país. De este modo, expresaron que pudieron construir, a partir de las lecturas, nuevos sentidos sobre la cuestión Malvinas.

A continuación transcribimos algunas de sus ideas:

“A mí particularmente me ayudó a replantearme algunas cosas y a informarme más detalladamente de lo sucedido”.

“Con la literatura vimos “versiones” o puntos de vista y no nos basamos en una sola”.

“Aún existen conflictos respecto de este tema por lo que es importante que estemos informados y conozcamos los diferentes discursos y perspectivas para poder formar nuestra opinión bien argumentada”.

“Antes repetía lo que decía la mayoría: “las Malvinas, fueron, son y serán argentinas”, “chilenos traidores”, etc., pero cuando comenzamos a analizar el tema estas visiones cambiaron”.

“Es muy importante que se hable del tema en los colegios ya que es parte de nuestra historia [...] y es bueno hablarlo fuera de la casa y armar debates con nuestros compañeros”.

En conclusión, podemos afirmar que la literatura, como dispositivo cultural y estético, sí es un mecanismo privilegiado desde el cual pensar de manera crítica aquellos episodios que forman parte de nuestra historia reciente porque el discurso literario nos permite encarar operaciones tan variadas como enriquecedoras tales como la autocrítica, el distanciamiento reflexivo, la confrontación de puntos de vista diversos sin dejar de lado aquellos elementos ligados al carácter estético de este discurso: el disfrute, la posibilidad de habitar mundos posibles, la capacidad del lector de fundir su propio horizonte interpretativo con los horizontes propuestos por el propio texto, entre otros.

Referencias bibliográficas

- Ansaldi, Waldo. (2012). “La memoria y el olvido como cuestión política. A propósito de Malvinas”. En *Ciencias Sociales*. Revista de la Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Buenos Aires. Número 90. Abril 2012.
- Castany-Prado, Bernat. (2009). Reseña “Los abusos de la memoria de Tzvetan Todorov”. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Guber, Rosana. (2004) *De chicos a veteranos. Memorias argentinas de la guerra de Malvinas*. Ed. Antropofagia. Bs.As.
- Jelin, Elizabeth. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Ed. Siglo veintiuno de editores de España.
- Kohan, Martín. (2001). “Historia y literatura. La verdad de la narración”. En *Historia de la literatura Argentina I de Jitrik, Noe*. Buenos Aires: Ed. Fondo de Cultura Económica.
- Molina, María Elena. (2010). “Guerra de Malvinas: la literatura argentina y el desafío de la autocrítica”. Biblioteca Virtual Universal.
- Palermo, Vicente. (2007) *Sal en las heridas. Las Malvinas en la cultura contemporánea argentina*. Ed. Sudamericana.
- Petit, Michelle. (2000). “Elogio del encuentro”. Conferencia presentada en el Congreso Mundial de IBBY (International Board on Books for Young People), celebrado en Cartagena de Indias, 18-22 de septiembre
- Ricouer, Paul. (1999). *La lectura del tiempo pasado: memoria y olvido*. Arrecife: Universidad Autónoma de Madrid, Arrecife.
- Sarlo, Beatriz. (1987). *Política, ideología y figuración literaria*. Buenos Aires: Ed. Siglo veintiuno editora.
- Todorov, Tzvetan. (2000). *Los abusos de la memoria*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Vitullo, Julieta. (2012) *Islas imaginadas. La guerra de Malvinas en la literatura y el cine argentinos*. Buenos Aires: Ed. Corregidor.