



Imágenes para “Pensar Malvinas”: fotografía, imagen y memoria en la política educativa argentina sobre Malvinas

Images for "Pensar Malvinas": photography, image and memory in argentine educational policy on the Malvinas

JULIANA SANTOS IBÁÑEZ

ISTEC-CONICET (ARGENTINA)

julianasantosiba@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-3894-7852>

DOI: <https://doi.org/10.7203/KAM.25.29541>

ISSN: 2340-1869

RECIBIDO: 30 de septiembre de 2024

ACEPTADO: 3 de enero de 2025

RESUMEN: Este artículo observa parte del despliegue de una política educativa argentina tendiente a intervenir en la transmisión de sentidos sobre la memoria de Malvinas. Dentro de la órbita del Ministerio de Educación de la Nación, el Programa Educación y Memoria desarrolla una importante tarea de producción de materiales educativos que plasman el trabajo de agentes estatales en la producción y circulación de narrativas sobre el pasado reciente de dictadura en el país y otros procesos históricos y políticos vinculados a los derechos humanos.

Se focalizó en uno de los materiales educativos que mayor circulación y relevancia produjo el Programa: *"Pensar Malvinas. Una selección de fuentes documentales, testimoniales, ficcionales y fotográficas para trabajar en el aula"* (2014). En este material, las imágenes visuales adquieren un lugar central. Desde un abordaje sociológico combinado con herramientas del análisis visual, estético y político, se propició un análisis crítico de las imágenes utilizadas como recursos pedagógicos y los diálogos con los textos y paratextos del material, que permitió considerar el lugar que éstas ocupan dentro de las memorias difundidas y los modos en que se integran en una propuesta pedagógica para la transmisión educativa sobre Malvinas.

PALABRAS CLAVE: Imágenes , Malvinas, memoria social, políticas de memoria, material educativo.

ABSTRACT: This article examines part of the implementation of an Argentine educational policy aimed at shaping the transmission of meanings regarding the memory of the Malvinas. Within the scope of the National Ministry of Education, the Education and Memory Program carries out an important task in producing educational materials that reflect the work of state agents in the creation and dissemination of narratives about the country's recent history of dictatorship and other historical and political processes related to human rights.

We focus on one of the Program's most widely circulated and relevant educational materials: *Pensar Malvinas. Una selección de fuentes documentales, testimoniales, ficcionales y fotográficas para trabajar en el aula* (2014). In this material, visual images play a central role. Through a sociological approach combined with visual, aesthetic, and political analysis tools, we conduct a critical analysis of the images used as pedagogical resources and their dialogues with the texts and paratexts in the material. This analysis allows us to consider the role these images occupy within the transmitted memories and how they are integrated into a pedagogical proposal for teaching about Malvinas.

KEYWORDS: Images, Malvinas, Social memory, Policies of memory, Educational material

INTRODUCCIÓN

El sustantivo “Malvinas” GBN referido en singular, considera Guber (2001), “se ha ido poblando de distintos sentidos y términos bien diferenciados que, en principio, aluden al territorio geográfico, a la reivindicación o causa de soberanía territorial, y al conflicto bélico de 1982” (Guber, 2001: 15). La significación de ese pasado se encuentra atravesada, desde el siglo XIX a la fecha, por disputas políticas que los actores despliegan en la escena pública para revestir de sentido a esta experiencia colectiva argentina.¹

La educación pública en el país ha ocupado un lugar importante dentro del derrotero histórico de Malvinas. Avanzado el proceso de consolidación del Estado nación hacia finales del siglo XIX, la Escuela argentina se propuso forjar un “nosotrxs” colectivo mediante la producción de sentidos de pertenencia colectiva a través de complejos procesos de intermediación que constituyen la cultura escolar (Farías, Flachsland y Rosemberg, 2012). Esta historia se entrelaza directamente con la historia de la presencia de Malvinas en la cultura escolar. Según apunta Lorenz, la cuestión de las islas Malvinas pudo transformarse en una “causa nacional”, entre otros motivos debido al modo en que fue transmitida en la escuela ya que era contada como la historia de una usurpación, de un espacio faltante en el mapa, que debía recuperarse para “estar completos como nación.” (Lorenz, 2014: 123).²

En la actualidad, las disputas por el sentido de la guerra, la posguerra y los reclamos por la soberanía de las Islas Malvinas continúan siendo objeto de debate. En paralelo, la cuestión ha evidenciado una revitalización de su presencia en las escuelas producto de un renovado interés de las políticas educativas de memoria de volver a colocar a Malvinas en el centro del debate sobre el pasado reciente. La sanción de la Ley Nacional de Educación 26.206 en el año 2006 constituyó un hito relevante en este sentido, al comprometer, en su artículo 92, al Estado nacional y a los ministerios provinciales a

¹ Las islas Malvinas son un archipiélago ubicado en el Mar Argentino a unos 600 km de la costa patagónica, que se compone de dos islas principales: Soledad y Gran Malвина. En el marco de un proceso de expansión colonialista, fueron ocupadas por el Reino Unido en el año 1883. Desde entonces, Argentina no cesó en la denuncia de la usurpación británica y en el reclamo de soberanía sobre el territorio. En el siglo XX, fueron insistentes los reclamos diplomáticos que, con altibajos y matices, sostuvieron el reclamo del país por la soberanía de las Islas. Sin embargo, en 1982 la dictadura argentina (1976–1983) decidió iniciar un enfrentamiento bélico con Gran Bretaña por la disputa del territorio, del que salió derrotado en unos pocos meses (2 de abril-14 de junio). La dura derrota del ejército argentino, en su mayoría compuesta por jóvenes inexpertos y sin el armamento adecuado necesario para enfrentarse al ejército británico, dejó un saldo de 649 muertos. El retorno de las Islas tras la derrota, el controvertido apoyo popular que la guerra tuvo en sus inicios, y la inminente caída del gobierno dictatorial generaron, durante el período de la posguerra, que este evento se convierta en un episodio trágico y controversial de la historia argentina que acompaña el pensamiento colectivo sobre Malvinas.

² Desde las ciencias sociales, un amplio conjunto de estudios se ha abocado a esta dimensión de la transmisión escolar del pasado reciente de Malvinas a las nuevas generaciones. Entre ellos, podemos destacar los trabajos de De Amézola (2006, 2015), Romero (2004), Marí y Saab (2000) y Geoghegan (2021), entre otros.

sostener el reclamo por la soberanía argentina en las islas Malvinas y demás archipiélagos del Atlántico Sur. Según esta Ley, el impulso de la enseñanza de la historia reciente es un mecanismo para consolidar una sociedad respetuosa de la democracia y los derechos humanos.

Con el objetivo de “consolidar una política educativa que promueva la enseñanza de la historia reciente mediante la elaboración y puesta a disposición de materiales y acciones de capacitación docente a nivel nacional” (MECyT, 2009: 13) fue creado, bajo la órbita del Ministerio de Educación de la Nación, el Programa Nacional Educación y Memoria (en adelante, PNEM). Luego de la asunción presidencial de Néstor Kirchner en 2003, y con el pasar de los primeros años de su gobierno, se fue configurando un proyecto educativo que, en sintonía con el universo de políticas de memoria que se impulsaron de manera simultánea, avanzó en la oficialización de una narrativa basada en la caracterización de lo ocurrido como “terrorismo de Estado”.³

Desde el reconocimiento del campo educativo como un terreno privilegiado para el accionar de “emprendedores de la memoria” (Jelin, 2002) que se involucran en complejos procesos de construcción de sentidos acerca del pasado, esta investigación buscó observar de qué manera se propuso, desde el Estado, una política educativa nacional tendiente a intervenir en la transmisión de sentidos sobre Malvinas. Entendiendo a lxs agentes estatales involucradxs como actores envueltxs dentro de estas luchas políticas, se analizaron las narrativas memoriales sobre la cuestión Malvinas vehiculizadas desde el Estado a través del PNEM.

Atendiendo a un necesario ejercicio de historización de estas memorias, se consideraron las particularidades de una construcción memorial acontecida en el marco de un proceso político de institucionalización (Alonso, 2011) de las demandas y reclamos de otrxs actores de la escena política⁴ que resultó en un momento de

³Entre los años 2003 y 2015, en Argentina, se promovieron una serie de intervenciones estatales en distintos planos que configuraron un universo amplio y heterogéneo de políticas de la memoria desplegadas por el Estado. Si bien existen diversas conceptualizaciones acerca de este período, gran parte de la literatura especializada coincide en que se trató de un punto de inflexión en torno al tratamiento del pasado dictatorial (Lvovich y Bisquert, 2008; Da Silva Catela, 2010; Carnovale, 2007). Con el gobierno iniciado con la asunción de Néstor Kirchner en 2003, la política estatal pasó a representar, principalmente, a las víctimas del terrorismo de Estado desplegado en la década del 70. Según Crenzel (2016), se trató de una “estatalización de sentidos gestados por el movimiento de derechos humanos en la década del noventa” (p. 65). La inconstitucionalidad y posterior derogación y nulidad de las leyes de Punto Final y Obediencia Debida (2005), la creación del Archivo Nacional de la Memoria mediante el Decreto 1259 (2003) y la creación del Ente Público interjurisdiccional Espacio para la Memoria (ex ESMA) mediante la Ley 26.415 (2008) son algunos de los ejemplos emblemáticos de este giro en el campo de políticas públicas ligadas a la elaboración del pasado reciente.

⁴Según Alonso (2009), las transformaciones en la postura asumida por el Estado en relación con el pasado reciente deben ser comprendidas como productos de un proceso sociohistórico de normalización e institucionalización de los reclamos, que inscribió un conjunto de demandas, en su mayoría provenientes de las organizaciones de derechos humanos, en la normalidad política, y que supuso la canalización de estas hacia diversas agencias gubernamentales.

profusión de materiales estatales orientados a la transmisión intergeneracional en el ámbito educativo.⁵

Para ello, se hizo foco en uno de los materiales educativos que mayor circulación y relevancia produjo el programa: *Pensar Malvinas. Una selección de fuentes documentales, testimoniales, ficcionales y fotográficas para trabajar en el aula* (2014).⁶ En este material, así como en gran parte de las disputas memoriales que se despliegan en la escena pública, las imágenes visuales adquieren un lugar central. Desde un análisis crítico de las imágenes que fueron utilizadas como recursos pedagógicos, también se indagó en el lugar que ocupan dentro de las memorias difundidas y en los modos en que se integran en una propuesta pedagógica para la transmisión educativa.

Para esto se analizó, en tanto serie⁷, un conjunto de seis imágenes a las que lxs autorxs les han otorgado un lugar preferencial dentro del texto como fuentes destacadas para trabajar las temáticas de cada capítulo.⁸ Empleadas como recursos pedagógicos, estas imágenes forman parte de las fuentes que se proponen para trabajar con los contenidos de cada capítulo, conviviendo con fragmentos literarios, documentos históricos, testimonios, entre otras. A continuación, se repone, en primer lugar, una descripción densa de las imágenes que, en vinculación con problemas y perspectivas teóricas, permiten analizar las intenciones y las agencias de lxs actores estatales dentro de las disputas por el sentido del pasado y el presente de Malvinas. Este ejercicio se fundamenta en la adopción de un marco teórico-conceptual propio del estudio de las memorias sociales, que reconoce una dimensión permanentemente

⁵ Siguiendo a Nadie Zysman (2015), los libros de texto son percibidos por lxs estudiantes como la versión legítima de los estandartes culturales, lo que los convierte en un género especialmente relevante como muestra de la forma de ver el mundo o como impronta de un determinado imaginario colectivo del pasado. Como soportes no neutros, tienen la potencialidad de realizar una representación del mundo a enseñar (Massone y Andrade, 2016).

⁶ Disponible en <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005098.pdf>. Se indica esta última edición del libro por tratarse de la versión final que reúne casi la totalidad de las anteriores y la complementa, aunque se aclarará cuando sea pertinente referir a una de las ediciones en particular.

⁷ Se advierte que no se trata de una serie fotográfica construida de este modo por sus autorxs, sino que se abordó de este modo para los fines analíticos del trabajo realizado para esta investigación. Para su análisis, se consideraron una serie de variables relevantes en función del objetivo de este trabajo, entre las que se destacan: la dimensión semiótica, abordada desde el contenido explícito que se muestra, los significados asociados y la relación entre texto e imagen; las características materiales, incluyendo el soporte, formato, producción y reproducción, así como las decisiones de composición, diseño y estilo visual adoptadas tanto en su elaboración como en su incorporación al material educativo; la presencia de íconos y símbolos, junto con la intertextualidad propuesta en relación con otras imágenes y recursos; y las posibilidades de efectos e interpelaciones abiertas hacia lxs receptorxs. En este marco, se puso especial atención en los usos político-pedagógicos asignados a las imágenes dentro del material educativo analizado.

⁸ En otro orden, en el libro aparecen también otras imágenes cuyo análisis excede los alcances de este trabajo. No obstante, entendiendo que construyen, junto a las analizadas, una operación discursiva y política total, se realizó una lectura de las mismas que arroja las siguientes características: la predominancia de un uso ilustrativo de las mismas, la potencia política del montaje en la que fotografía de la portada (ver Anexo 7), y una cuestión no totalmente saldada relativa a las escalas de la memoria, que reconoce discursivamente las heterogeneidades territoriales de su construcción social pero que privilegia la circulación de imágenes producidas en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y la ciudad de La Plata.

conflictiva en que su construcción está en manos de actores que luchan por el reconocimiento público y la legitimidad de su verdad.⁹

En el apartado posterior, se abordan los usos político-pedagógicos que asumen las imágenes analizadas dentro de *Pensar Malvinas*¹⁰ y se reconstruye la narrativa estatal vehiculizada. Para finalizar, el último apartado reúne las conclusiones emanadas del análisis realizado.

LAS IMÁGENES PARA *PENSAR MALVINAS*

Pensar Malvinas es un libro elaborado, editado y distribuido por el Ministerio de Educación de la Nación que tuvo tres ediciones (2009, 2010 y 2014). Su primera publicación se insertó dentro de la Colección: Educación y Memoria, que también contenía el libro *Holocausto: preguntas, respuestas y propuestas para su enseñanza* (2009).¹¹ Ambos libros comparten una característica propia de la línea de acción del PNEM ligada a la producción de materiales educativos: fueron pensados "con el objeto de acompañar a las escuelas y a los/as docentes con una serie de propuestas concretas de trabajo para abordar el pasado reciente en las aulas." (Adamoli, 2021: 90)

Bajo esta inserción editorial, el material educativo que se analizó presenta características distintivas que lo alejan de los manuales escolares elaborados según criterios autorales y editoriales orientados a disciplinas, asignaturas o lineamientos curriculares específicos. Desde su presentación física con un encuadernado horizontal, un rasgo distintivo de otros libros del PNEM, en la que se asemeja al formato cuadernillo, hasta los modos particulares de acercamiento y reflexión en torno a la temática que propone. Como podrá verse a lo largo del presente escrito, estas características responden a una búsqueda por transversalizar y habilitar nuevos modos de tratamiento de la temática en la escuela.

Su estructura organiza las imágenes de la serie de estudio al final del apartado de fuentes propuestas para trabajar en cada capítulo. A página completa y acompañadas de una consigna de trabajo propia y específica¹², estas imágenes integran una serie heterogénea. A priori, las unidades que la componen no comparten un criterio

⁹ Para la conformación de este campo de estudios, fueron fundamentales los aportes pioneros de Maurice Halbwachs (2004) y las formulaciones de Michael Pollack (2006) en la línea antes mencionada. En el Cono Sur de América Latina, los esfuerzos de Elizabeth Jelin visibilizaron la existencia de luchas políticas por la memoria del pasado que se despliegan en el presente, implicando procesos subjetivos de los actores como productores de sentido y volviéndose "emprendedores de la memoria" (Jelin, 2002).

¹⁰ Se hará referencia de este modo al material educativo analizado para este trabajo. De este modo, se aludirá al material en general y se especificará, cuando se realicen las aclaraciones pertinentes, cuando se puntualice en una de sus ediciones en particular.

¹¹ Disponible en <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005100.pdf>

¹² A excepción de la primera de las imágenes titulada "De la mano de América Latina", empleada como fuente en el Capítulo 1 "La soberanía".

unificado de selección que se advierta desde sus elementos en común, ni constituyen sucesiones de un hilo argumental lineal o de un recorrido temporal. Sin embargo, luego de la lectura del material completo, puede advertirse la construcción de una narrativa coherente en tanto se propone dar cuenta de una temática fragmentaria, compleja, arraigada y hasta contradictoria por momentos: la cuestión Malvinas.¹³ Cada capítulo organiza distintos problemas dentro de seis ejes temáticos: el reclamo de soberanía, las disputas en la historia nacional, la guerra de 1982, las memorias de la guerra, las representaciones culturales, y la relación entre la escuela y las causas nacionales. La coherencia de la serie, que une a las imágenes entre sí, se basa en la composición de una escena que inicialmente parece múltiple y desintegrada. No obstante, el análisis de las imágenes y los objetivos del material muestran cómo esa escena se reensambla para cobrar sentido dentro de una renovada forma de pensar Malvinas.

La primera de las imágenes (ver Anexo 1) es una fotografía tomada en la ciudad de La Habana por el fotógrafo cubano Alejandro Ernesto. Se desconoce la fecha de esta, aunque elementos que se detallan a continuación permiten reconstruir que se trata de una fotografía contemporánea, de cierta actualidad. La fotografía a color retrata a dos mujeres riendo y mirándose entre ellas, sentadas en un banco a la vera de un río. No obstante, cuenta con una profundidad espacial que permite que resalte en la composición una frase de color celeste pintada sobre la pared al otro lado del río, que dice claramente: *"Las Malvinas son argentinas y de la patria grande"*. La inclusión de esta inscripción, de manera completa y sin recortes, forma parte esencial de la fotografía ya que pone en evidencia un desplazamiento en el punto de interés del autor. Tal como lo indica el epígrafe que la acompaña (ver Anexo 8), la escena que da origen a la toma no tiene vinculación con la temática de la pintada que se incluye en la imagen: se trata de una celebración del cumpleaños número quince de una joven cubana. Es la propia mirada del fotógrafo la que interviene en la escena y la modifica: optando por un plano abierto, el encuadre de la fotografía de Ernesto modifica la jerarquía visual, orientando inevitablemente la mirada de quien observa hacia la inscripción de la pared del fondo.

El encuadre final de esta fotografía también puede dar cuenta de la espontaneidad de esta decisión. Se advierte una inclinación notoria de la cámara producida durante la toma, como posible consecuencia de la intencionalidad del fotógrafo de incluir, dentro del cuadro, aquello que constituye su interés. Esto transmite una idea de movimiento en la imagen, que puede leerse como una irrupción de aquella inscripción en la escena.

¹³ En este punto, se coincide con Belinche Montequin (2013) quien, en una investigación acerca de materiales educativos estatales sobre Malvinas, plantea sobre este mismo texto que "la lectura de este libro no resulta lineal ni teleológica. Pasado, presente y futuro aparecen ensamblados no por un ordenamiento lógico que tienda a eliminar las incertezas que el tema abre aún hoy, sino por este ir y venir entre lo vivido y sus reflexiones, entre el registro visual y una narrativa que se permite saltos y retornos" (p. 44).

La cuestión Malvinas irrumpe así una escena cotidiana del presente, familiar, tradicional. El pasado (re)aparece en la cotidianidad del presente. Irrumpe, también, traspasando fronteras.

La iluminación de la imagen indica que ha sido tomada al aire libre y con la luz natural del sol, cuya dirección lateral oscurece algunos rasgos de los rostros de las mujeres, aunque es posible advertir el cariño en sus expresiones faciales. Las sombras que se generan naturalmente por la dirección de la luz en la fotografía contribuyen, junto al encuadre que las coloca en el lado derecho de la escena, al desplazamiento de la mirada de quien observa hacia la frase del fondo.

La información que brindan lxs autorxs del libro en el epígrafe enmarca estas decisiones de composición en el recuerdo personal del fotógrafo de “sus amigos argentinos”. El devenir histórico de la causa Malvinas como una causa latinoamericana es uno de los tópicos tematizados con detenimiento en el capítulo donde se ubica la imagen. A lo largo del texto, lxs autorxs reponen los argumentos que sostienen el reclamo de la soberanía argentina sobre las Islas y reconstruyen el devenir histórico de la causa. Teniendo en cuenta la imagen planteada para trabajar en torno a esto, se observa un desplazamiento dentro de la narrativa escolar sobre Malvinas coincidente con el contexto histórico-político de la reedición de este material donde es incorporado este capítulo. Originalmente anclada en el nacionalismo territorial, esta narrativa ahora se ampliaba hacia la integración del concepto de soberanía latinoamericana en busca de la construcción de una causa común en clave regional. En esta operación conjunta entre textos e imagen, ocupan un lugar relevante la perspectiva anticolonial y el reclamo por la soberanía respecto de los recursos naturales.

La segunda de las imágenes (ver Anexo 2) se trata de una fotografía tomada en las Islas Malvinas en el año 2007. El autor es Federico Lorenz, historiador reconocido por sus desarrollos sobre las memorias de Malvinas.¹⁴ La fotografía retrata un paisaje de las Islas Malvinas. Gracias al epígrafe (ver Anexo 9) y ante la ausencia de elementos que lo ubiquen geográficamente en una determinada zona del archipiélago, se deduce que se trata de un paisaje “genérico” de las Islas. Prescindiendo de la información textual que la acompaña, incluso podría tratarse de otro espacio geográfico distinto, de otro lugar incluso continental del territorio nacional. Aquí cumplen un papel relevante las imágenes visuales previas con las que cuentan lxs espectadorxs a la hora de dirigir la mirada a la imagen. De esta manera, las figuras que se observan en esta

¹⁴ Lorenz integró el Programa que dio origen a este material durante un período de tiempo y participó así en la elaboración de sus contenidos, aunque no directamente de todas sus reediciones. Durante sus inicios, el PNEM tuvo una importante composición e impronta en sus líneas de acción de investigadorxs especializadx en el campo de la historia reciente y la memoria social provenientes, en su mayoría, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (Santos Ibáñez, 2024).

foto se asocian a ideas previas construidas de las islas: lo deshabitado, lo inhóspito, lo vacío. Lo rocoso, lo hostil. Se profundizará sobre esto a continuación.

Con distintos niveles de profundidad, la formación rocosa que ocupa el primer plano de la imagen reúne la atención de la primera mirada. Sin embargo, el encuadre horizontal de la foto también pone énfasis en el horizonte. Una amplia profundidad de campo convive con el foco puesto en la formación rocosa que marca el punto de interés de la composición. Este tipo de imágenes son habituales en la era de la fotografía digital, producto de las posibilidades que brindan los teléfonos celulares y las cámaras portátiles de sensores pequeños y ópticas reducidas.

La información del epígrafe vincula el paisaje de la imagen a la guerra y a las condiciones en las que los soldados tuvieron que librarla. No obstante, la composición también se nutre de elementos visuales que permiten dar cuenta de esto y construir así, junto al texto, una determinada forma de mirar. La roca que se ubica en el plano central de la fotografía tiene sus terminaciones en punta, casi afiladas como la punta de un arma blanca. El cielo nublado ensombrece una estepa de pastizales y nula vegetación frondosa, transmitiendo un clima típico de estas regiones: húmedo y frío. Estas texturas que se identifican en la imagen son relevantes: el frío se *siente* y el silencio se *escucha* en la foto de Lorenz. La luz natural fría ayuda a producir esa sensación en quien observa.

La soledad del terreno que muestra la imagen también transmite hostilidad y evoca un pasado nostálgico de difícil elaboración como es el de Malvinas. La asociación del paisaje a las Islas Malvinas emerge producto de la combinación de los elementos visuales, la utilidad del texto del epígrafe y las imágenes visuales previas que portan de las Islas quienes observan la composición. Es esta mixtura la que posibilita la evocación de sentidos nostálgicos respecto de un pasado conflictivo. La ausencia de pobladorxs argentinx producto del fallido intento de recuperación del archipiélago en 1982, la ausencia de quienes cayeron en esa batalla y ya no están, el silencio de quienes volvieron y no pudieron contar su historia, la quietud de una sociedad que, por momentos, no quiso escuchar.

Un último elemento interesante se identifica a la hora de considerar el ángulo en que se tomó la fotografía. Un leve contrapicado que desplaza la convencional altura “de los ojos” del fotógrafo, genera un efecto que va en línea con la propuesta del epígrafe escrito: el eje privilegiado para pensar la experiencia de la guerra en el contexto escolar está en la perspectiva de los excombatientes. Durante el conflicto, los soldados utilizaban rocas como las de la foto para refugiarse, agachados, detrás de ellas. Así, la fotografía coloca a quien mira en el lugar del soldado, y propone una forma de mirar el pasado que lo evoca desde sus experiencias del desamparo, la soledad, y el terror.

Al analizar esta imagen con relación a lo desarrollado en el capítulo que la incluye, se advierte una indirecta vinculación con la temática que requiere de la introducción de la consigna escrita para enmarcar a la fotografía en el sentido pedagógico que lxs autorxs le asignan. De esta forma, se plantea la apertura a la significación diversa de la historia y la memoria que cargan los paisajes como el capturado por Lorenz. Las Islas como territorio meramente geográfico pueden permanecer “neutrales”, sujeto a las múltiples inscripciones de sentido que históricamente se les ha ido cargando desde diversas perspectivas. La apuesta es a identificar esa controversia que habilita el pasado en la historia y en el presente de Malvinas. Sin embargo, es posible advertir que la fotografía escogida se escapa, aunque congele un espacio geográfico vacío, del terreno de lo neutral. A partir de lo analizado en la imagen, se deduce una toma de posición que opta por la evocación de una determinada forma de pensar el pasado conflictivo de Malvinas, anclada en la nostalgia de una guerra que arrojó más ausencias que reivindicaciones. En este punto, la decisión de lxs autorxs de escoger esta imagen como fuente y vehículo pedagógico del capítulo circunscribe aquello que la narrativa textual amplía. Ante las múltiples formas en las que la causa ha aparecido en la historia nacional, la imagen vuelve a proponer una lectura cuyo anclaje está en el conflicto bélico de 1982. Pese a las intenciones de reponer una historia de larga data, que son claras y se observan en más de un aspecto del material, el peso de la guerra y el dolor de las víctimas como vértice del tratamiento escolar de Malvinas se erige como difícil de contraponer.

La fotografía de tercera imagen (ver Anexo 3) también fue tomada en Malvinas pero en junio de 1982. En este caso, el mes del año en el que fue tomada es relevante porque da cuenta de un momento particular del conflicto armado: la rendición argentina y la victoria inglesa. El epígrafe (ver Anexo 10) indica que la escena fue capturada por unx fotoperiodista internacional, aunque en el manual los créditos le son asignados a la Agencia nacional TELAM, único medio que pudo permanecer en las islas por un tiempo prolongado (Gamarnik, 2015).

Este epígrafe que acompaña la fotografía consta de siete líneas a través de las cuales se despliega la descripción de la imagen. De manera directa, lxs autorxs del material explican que se trata de soldados argentinos prisioneros esperando ser devueltos al continente una vez terminada la guerra, y exponen sus claves para leerla: poner atención a los rostros de los soldados, el abrigo que llevan como indicador del frío que estaban pasando, el típico avión Pucará utilizado por el ejército argentino junto a su significado simbólico dentro de la disputa por la soberanía.

Otras líneas de análisis emergen de la consideración de los elementos visuales de la imagen. Ésta se compone, principalmente, de las figuras de ocho soldados argentinos sentados en el suelo, portando sus armas pero en posición de descanso. Detrás de

estas siluetas se observa, sobre el pastizal, una parte de un avión Pucará que entra parcialmente en el encuadre fotográfico. Se encuentra en blanco y negro y es la primera que aparece en el material como imagen que documenta una escena de la guerra. Su composición es clásica de las fotografías de guerra que constituyen “un vestigio, un rastro directo de lo real” (Sontag, 2006).¹⁵ En la actualidad, las imágenes de la guerra de Malvinas perduran en el tiempo por su fuerza testimonial (Caresani, 2014).

Se observa un contraste excesivo producto de la posición por la que la luz natural del sol ingresa a la fotografía. La dirección cenital de la misma indica que podría haber sido tomada a mediodía, cuando el sol se encuentra por encima de la cabeza de los sujetos. Como consecuencia de las sombras que esto genera, parte de las expresiones de los rostros de los soldados, sobre todo las de sus ojos, no se observan con claridad. Esto no impide, sin embargo, la posibilidad de advertir la expresividad de los soldados en sus rostros, principalmente visibles en los gestos de sus labios y la dirección de sus cabezas. Estos gestos son disímiles: algunos miran hacia delante con seriedad, otros con curiosidad o rechazo a quien toma la foto, otros hasta sonríen. Hay quienes parecen estarse riendo de alguna situación que está ocurriendo con proximidad a la escena pero que permanece en el fuera del campo de la fotografía. De esta escena podría reconstruirse parte de lo que era el fuera de campo: una conversación graciosa de algunos de los soldados con otros compañeros da cuenta de que los fotografiados no son los únicos sino que están acompañados, que eran más soldados quienes estaban en la misma situación. Tanto los bordes del encuadre cortados como la sensación de continuidad que propone el ángulo de la cámara dan esta misma señal. No se trata de un grupo de solo ocho soldados cuyas figuras recorta el fotógrafo, sino de un grupo mayor. El interés, más allá de las individualidades de quienes aparecen en la imagen, está en los soldados del derrotado ejército argentino en Malvinas como actor social colectivo.

A la vez, esta imagen que retrata a este sujeto colectivo permite la emergencia de un análisis que habilita pensar la coexistencia de vivencias distintas sobre una misma experiencia. Todos los soldados que aparecen son prisioneros argentinos del ejército inglés. Sin embargo, parecen estar viviendo esta situación de diferentes maneras. La imagen muestra a los —soldados— argentinos en el suelo, fuera de sus posiciones de guerra, a la espera de que otros —los vencedores— decidan sobre sus destinos. Aún tienen sus armas, pero pronto las deberán entregar. El malestar no parece

¹⁵ El apartado “Fotos de guerra” del capítulo 5 del libro es interesante ya que los autorxs presentan allí una discusión sobre los usos de las fotografías, ejemplificando los desarrollos de Sontag y Berger con el análisis de una imagen publicada a doble página en la revista *Gente* el 15 de abril de 1982. Interrogando la imagen y su contexto de circulación proponen reponer lo que Gamarnik caracterizó de la siguiente manera: “en las fotos [de la época] “no se oyen” los cantos contra la dictadura ni los silbidos a Galtieri” (Gamarnik, 2015: 87).

generalizado, los rostros de algunos de ellos indican que no parecen prisioneros, aunque el contexto en que fue tomada la fotografía indica que sí lo son. Los diferentes modos de interpretar las experiencias de la guerra coexisten, forman parte de la complejidad que signa este período histórico y sus memorias. Derrota, regreso, frustración, alivio, soledad, compañía, heroísmo, juventud, final. ¿De qué manera se conjugan estas ideas en las experiencias de la guerra por parte de quienes la vivieron en primera persona y por parte de quienes la siguieron en el minuto a minuto mediático? La contradicción se hace carne en esta imagen que interroga a quien la mira e invita a reflexionar. Detrás de los soldados, la profundidad de la foto permite observar que el Pucará sigue de pie, a diferencia de los soldados rendidos en el suelo. ¿Quiénes permanecieron de pie?

La siguiente fotografía (ver Anexo 4) muestra una movilización de organizaciones de excombatientes ocurrida en la ciudad de Buenos Aires en 1984. Los créditos son del archivo personal de Miguel Ángel Trinidad, quien fue soldado en Malvinas y uno de los fundadores del Movimiento de Excombatientes durante la posguerra. Más allá de la información descriptiva del epígrafe que indica estos datos preliminares de la escena (ver Anexo 11), estos también pueden deducirse de las consignas de las banderas que lxs actores portan. Principalmente, se observan dos: una bandera “de arrastre” y otra más grande que ocupa el ancho de la calle, sostenida por dos palos en sus extremos y uno en el centro. Sus inscripciones no llegan a leerse bien por la cantidad de figuras que se superponen en la imagen.

Se trata de una imagen compleja, cargada de información. En blanco y negro, se inscribe dentro del universo de las fotografías periodísticas que, investidas de un halo de autenticidad, generan un “contrato de credibilidad” (Gamarnik, 2015). En el primer plano, se muestra un excombatiente uniformado alzando la bandera argentina. Su postura es recta, firme, como si estuviese en posición en el marco de una operación militar. Tras de sí se inicia una columna de manifestantes cuya totalidad es recortada por el encuadre fotográfico. La conjunción de banderas cuyas consignas se superponen, se entrelazan, aunque no son idénticas, dan idea de masividad y una cierta heterogeneidad en la imagen. El plano general amplio que se escogió contribuye a generar esta idea de multitud en la imagen, a la vez que posibilita la incorporación de distintos aspectos de la escena. La distancia elegida permite ver la complejidad, habilitando una forma de mirar que necesita reponer el conflicto presente en la imagen.

Pese a la amplia profundidad de campo que permite situar a la columna de manifestantes en el plano lejano de la fotografía, se observa la ubicación de un claro punto de interés en la silueta del soldado que se encuentra en el primer plano. A través de un ángulo de cámara contrapicado, que permite enaltecer al sujeto y otorgarle

superioridad dentro de la composición, este soldado pareciera sostener en alto, con orgullo, la bandera argentina y, con ella, la reivindicación de la causa Malvinas y el recuerdo de los caídos. La columna que se inicia detrás de él ilustra una sociedad -o una intención de ella- que acompaña y legitima dicha posición. Su mirada en alto se orienta hacia un fuera de campo que se desconoce pero que la composición habilita interrogar: ¿hacia quién o quiénes se dirigían los reclamos de estos actores? ¿A quién hacía frente este soldado? ¿Qué futuro imaginaba por delante para su causa y para sus compañeros?

El fondo del paisaje se distingue por el Obelisco que, aunque cortado por el borde del encuadre, permite, junto a los edificios de la clásica Avenida 9 de julio, ubicar fácilmente a la escena en el centro de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. La columna que se muestra, sin embargo, es de un centro de ex combatientes de la provincia de Corrientes, lo que indica el carácter federal de la marcha y del reclamo. Otras banderas detrás permiten advertir el acompañamiento de juventudes políticas a esta movilización. A su vez, distintos elementos permiten ubicar al espectador en la época: un automóvil antiguo estacionado a un costado, la vestimenta de un joven en jean y zapatillas, típica de las juventudes de clase media durante la década del ochenta. El buzo de este joven que está de espaldas a la cámara cuenta con una imagen estampada de las Islas, junto a una inscripción que no alcanza a leerse pero que da cuenta de la persistencia histórica de la causa Malvinas en los manifestantes y las juventudes, y su permanencia en símbolos y distintos usos sociales y culturales.

Las memorias de la guerra que aborda el capítulo para el cual se pensó esta imagen emergen del ejercicio crítico de mirarla con detenimiento. Los elementos que contiene y los significados que encierra permiten reconstruir la complejidad de una posguerra signada por luchas políticas en tiempo presente. Como indica Gamarnik (2015), el trabajo del fotógrafo en estos contextos está atravesado por sus maneras de ver, sus principios de visión y división, por su sentido práctico. En la construcción de la composición se traduce un posicionamiento ético-político del fotógrafo en tanto “testigo de excepción” (Sontag, 2003).¹⁶ A su vez, también da cuenta de la intencionalidad de quienes incluyeron la imagen dentro de este material educativo años más tarde. Una condena a la hegemónica desmalvinización¹⁷ y un

¹⁶ Siguiendo a Sontag, las fotografías expresan un doble movimiento: como registro de lo real son incontrovertibles, una máquina pudo captar lo que acontecía, y como testimonio de lo real, en el que un fotógrafo, con su punto de vista, capturó la escena. En este sentido, no deben ser pensadas como relatos transparentes de la realidad ya que en ellas opera una “política de verdad” (Sontag, 2003).

¹⁷ Con “desmalvinización” se refiere a la operación política e ideológica que, iniciada durante la inmediata posguerra y prolongada luego de la asunción del gobierno de Raúl Alfonsín en diciembre de 1983, instaló un “estado de indiferencia generalizado” por parte de la sociedad argentina (Guber, 2004). La imposición del silencio y el olvido de lo ocurrido predominó durante muchos años, siendo denunciado por organizaciones de ex

posicionamiento de resistencia frente a ésta emergen como compromisos político-pedagógicos de estxs actores, vinculados a los objetivos en los que inscribieron su accionar.

La quinta fotografía (ver Anexo 5) fue tomada en Malvinas, en el año 2007, por el mismo autor de la Imagen 2. En ésta se muestra, en el centro de la imagen, la suela de una zapatilla de lona usada y descartada. Se ubica en la tierra, sobre un suelo de pasto, barro y piedras que remite al terreno de las Islas. Los contrastes generados por la luz natural permiten advertir las texturas y las marcas impresas en el objeto, indicando que se trata de un calzado que ha sido utilizado y al que el paso del tiempo y las condiciones climáticas han ensuciado.

Tomada desde un plano cenital y encuadrada al centro de la imagen, se resalta el objeto zapatilla y se dirige la mirada de lxs observadorxs hacia el punto de interés claro que el fotógrafo ha puesto en ella. Se trata de un calzado urbano, simple, no adecuado para el combate en un conflicto armado ni para las condiciones climáticas que la geografía de Malvinas impone. A su vez, se trata de un tipo de calzado asociado a las juventudes. Con esto, la foto de Lorenz encierra un conjunto de significados asociados a los temas que el material elige trabajar para las memorias de Malvinas: las condiciones en las que se libró la guerra, las marcas del terrorismo de Estado, la inexperiencia de quienes fueron enviados a combatir y los malos tratos que sufrieron. Además, la intención de borramiento y la prescripción del silencio que se asociaron a la derrota durante la desmalvinización de la posguerra se pueden leer en esta imagen: la zapatilla está de reverso. La posición de esta da cuenta de que ha ocurrido algún evento que la doblegó, que la dejó en el suelo, olvidada.

Esta fotografía podría inscribirse dentro de una “larga tradición de monumentos y recordatorios de las víctimas de distintas matanzas –de la Shoah a Cromañón– que incluyen calzados vacíos para presentar la ausencia” (Fortuny, 2021: 122). El objeto protagonista de esta imagen expresa lo que no está, la ausencia de quien debiera estar utilizando la zapatilla. Boltanski utilizaba la ropa en sus composiciones, dando cuenta de una característica que ésta comparte con la fotografía y el cuerpo muerto: ya no hay nadie allí (Fortuny, 2021). Según Fortuny (2021) esta relación entre las cosas — presentes— y los individuos —que faltan— es de una índole similar a la de la fotografía. En esta foto de Lorenz, se repone la idea de que algo pasó por ahí. Al mismo tiempo, pese al paso de los años, permanece allí. Todavía hay algo que queda. La presencia del pasado en el presente y la memoria aparecen como posibilidades de lectura de esta polisémica imagen.

combatientes que se opusieron a la identificación automática entre Malvinas y dictadura y reclamaron el reconocimiento social.

El epígrafe de la sexta imagen (ver Anexos 13 y 6) indica que se trata de una fotografía tomada en 1910 en una escuela de la provincia de Chubut, recuperada por lxs autorxs del libro de la exhibición *“Galeses y Tehuelches. Historia de un encuentro en Patagonia”* de la Secretaría de Cultura de la Provincia de Jujuy del año 2007. Los tonos cálidos que se observan en la imagen indican el paso del tiempo en una fotografía que, originalmente, debió haber estado en blanco y negro. La misma retrata una escena del ritual escolar de saludo a la bandera. La iluminación natural indica que el acto está transcurriendo a la luz del día, elevándose la bandera al cielo. A su vez, la dirección de la luz es lateral, lo que genera fuertes contrastes en la imagen. La nitidez es menor a las descritas anteriormente, a consecuencia de las capacidades técnicas de las cámaras fotográficas de la época.

En el cuadro principal se ubican lxs alumnx, niñxs pequeñxs en sus primeros años de escolarización, dispuestxs a ambos lados del docente que aparece casi al centro de la imagen. Según se observa, el maestro es quien da la orden en el acto, quien les indica cómo proceder y a quienes lxs niñxs obedecen. A uno de los lados, se ubica un niño varón sosteniendo una bandera, en posición firme, como se indica que debe realizarse esta tarea en los actos patrios. El pañuelo atado al cuello que forma parte de su vestimenta indica el mestizaje de descendientes de pueblos originarios en la región. La vestimenta de las niñas, al otro lado de la imagen, se diferencia de la de éstos: portan vestidos propios de la cultura de las colonias galesas que se instalaron en el sur del país.

El fondo de la imagen es el frente de la escuela. En él se ubica un escudo metálico que lo señala, como ocurre en la actualidad en gran parte de las escuelas públicas del país. Sin embargo, las palabras que están escritas en el mismo están en otro idioma: el galés. Esto indica la ubicación geográfica patagónica en la que transcurre la escena retratada, así como el período histórico de consolidación del Estado nación argentino en el que, tal como se describió a lo largo del capítulo que presenta, la educación tuvo un rol central en uniformar y promover la identificación con símbolos y rituales patrios. La fotografía expresa la convivencia de símbolos patrios con elementos de la cultura galesa y la autóctona. La reconstrucción que se propone de lo trabajado en el capítulo pone el eje en la escuela pública y su función al servicio de la consolidación de lo nacional. A la vez, propone una mirada a una escena escolar que, aunque con diferencias, persiste en el tiempo en las realidades de quienes se configuran como lxs espectadorxs de esta imagen elegida. En el presente, muchos de estos rituales persisten y se reeditan.

Sobre las piedras que componen la fachada de la escuela se despliega un mapa escolar de la Argentina, que determina sus límites territoriales y, hacia el interior, detalla la distribución de sus recursos por regiones. En esta imagen no aparece ninguna

alusión directa a las Islas Malvinas. No obstante, una segunda mirada atenta a lo que la imagen y este mapa escolar incompleto omiten podría resultar interesante para el ejercicio reflexivo que el hilo argumental del capítulo propone, habilitando la pregunta sobre qué ocurría en ese entonces con la soberanía de Malvinas: ¿de qué manera era tratado el tema en las escuelas de comienzos del siglo XX?

LOS USOS POLÍTICO-PEDAGÓGICOS

Las imágenes analizadas hasta aquí son entendidas como vehículos privilegiados a la hora de construir e interpretar el pasado que hacen inteligibles los complicados mecanismos de la memoria social (Feld y Stites Mor, 2009). El lugar que adquieren dentro del material educativo da cuenta de ello en tanto se las incluye como recursos pedagógicos, alejándolas de una función meramente ilustrativa frecuente en los manuales escolares. A continuación, se repondrán los usos político-pedagógicos que les fueron asignados y la narrativa memorial a la que dieron forma junto con el texto, en diálogo con algunas de las discusiones teóricas abiertas sobre la relación entre imagen, transmisión y memoria.

En primer lugar, una consideración de las imágenes en tanto serie permite inferir que se trata de un material que intenta alejarse del privilegio de las imágenes documentales como indicadores de lo que Barthes (1990) considera una doble posición conjunta de realidad y de pasado. Si bien dos de las seis imágenes fueron tomadas frente a “referentes fotográficos” (Barthes, 1990) relevantes en función del desarrollo textual del capítulo (imágenes 3 y 4), las otras cuatro presentan otras características que no remiten directamente a momentos capturados del pasado a recordar.¹⁸ En éstas, el vínculo con el pasado se presenta de manera más compleja. Este es el caso de las imágenes 5 y 6, por ejemplo, en las que las consignas de trabajo que se les asignan proponen un acercamiento a la temática a partir preguntarse por los tiempos históricos que las habitan y cómo éstos se resignifican cuando se relacionan con otros. Aquí se vuelve relevante, en términos de las características de los trabajos memoriales, la inquietud por el presente.

Estas dos imágenes proponen “establecer puentes con imágenes del presente” (MEN, 2014) como la tragedia de Cromañón¹⁹ (Imagen 5) y vincular el rol desempeñado

¹⁸ Siguiendo a Botazzi (2022) en su estudio del uso de imágenes en libros y efemérides sobre la guerra de Malvinas, “la predominancia de la fotografía como técnica en estos materiales tiene que ver con la relación que se establece entre la historia reciente y el testimonio. De esta manera, las fotografías funcionan como testimonio gráfico del relato que comienza en los segmentos narrativos-explicativos y vehiculizan un efecto de lo verídico o una ilusión de objetividad.” (p. 104) No obstante, el uso que propone el material analizado a través de las decisiones de sus autorxs es variante y complejo, como se detallará en adelante.

¹⁹ La tragedia de Cromañón fue un incendio ocurrido el 30 de diciembre de 2004 durante el recital de la banda de rock “Callejeros”. Las condiciones del establecimiento “República Cromañón”, ubicado en el barrio de Once de la ciudad de Buenos Aires, no permitieron una evacuación segura una vez que el fuego de una bengala

por la educación pública y los rituales patrios con la actualidad de lxs estudiantes en su cotidianidad escolar (Imagen 6). En ambas, la memoria se plantea como un ejercicio que se realiza en el presente, y en el cual juegan un lugar importante las imágenes previas con las que lxs estudiantes se aproximan a mirar esas imágenes. Las consignas invitan a lxs estudiantes a interrogar a las imágenes para comprender lo que son, pero también lo que no son. A reconocer sus elementos constitutivos pero también sus omisiones, a preguntarse por lo no dicho, por lo que permanece fuera de campo en las fotografías, por la reposición y reconstrucción de un contexto histórico de producción complejo y abierto a la resignificación en el presente, por las diferentes “capas de tiempo” que se sedimentan en ella (Didi-Huberman, 2011). A través de fomentar operaciones intelectuales reflexivas y formas argumentativas propias, se recompone una forma disruptiva de entender los vínculos entre el ver, el saber y el imaginar (Didi-Huberman, 2004).

La fotografía de la zapatilla de Lorenz (Imagen 5), es particularmente útil para observar cómo las imágenes visuales son desplazadas del rol de representaciones de lo real para ser tratadas como producciones sociales específicas que dan forma a los debates públicos. Esto no es menor ya que habilita, como línea transversal a las propuestas delineadas por lxs autorxs del material educativo, el desarrollo de una mirada crítica dispuesta a desentrañar los complejos procesos mediante los cuales se construyen, a través del tiempo, las representaciones del pasado traumático.

Siguiendo con el análisis, se observa una tensión existente entre las posibilidades que brinda el trabajo con las imágenes visuales y una reivindicación de los textos que las acompañan como modos de encuadrar las reflexiones a producirse en las aulas. A partir de la descripción densa de las fotografías escogidas que se realizó, se entiende que las mismas encierran composiciones complejas, cargadas de significados que habilitan múltiples posibilidades de analizarlas y proponen distintas vías de entrada a los contenidos. Lxs autorxs del material reconocen esto y, en las consignas para trabajar las imágenes 3, 4 y 6, sugieren una lectura de las mismas que se detenga en los elementos visuales y los significados de las obras sin reponer previamente la información que narran en los epígrafes, entendiendo que ésta puede delimitar y encerrar las reflexiones surgidas en un sentido prescrito previamente. De este modo, parecería primar la perspectiva de Butler acerca de que las formas en las que las fotografías son nombradas, enmarcadas, y las palabras empleadas para describir lo que es mostrado, actúan para producir una matriz interpretativa de lo que se ve (Butler, 2010: 117).

incendió la media sombra que se ubicaba en el techo, provocando una de las mayores tragedias en Argentina que dejó un saldo de 194 muertos y más de mil heridos.

Sin embargo, en otros momentos les es asignado un rol fundamental a las leyendas que acompañan a las fotografías. Para Benjamin, éstas son cruciales ya que la contextualización que éstas aportan posibilita una mirada enriquecedora. En un pasaje del texto donde abordan las fotografías de guerra dentro del capítulo 5, lxs autorxs reponen los desarrollos del crítico inglés John Berger sobre los usos públicos y privados de las fotografías (Berger, 1998) y, coincidente con la perspectiva de este autor, señalan hacia el cierre: “Para que las imágenes de Malvinas puedan transformarse en “parte integrante del proceso mediante el cual las personas van creando su propia historia”, proponemos mirarlas sin inocencia y acompañarlas de relatos. Tal vez así se las pueda incorporar a la memoria social y política.” (MEN, 2014: 183).

Así, en imágenes como la 1, la existencia del epígrafe que la acompaña permite profundizar en la construcción de sentidos acerca de la causa Malvinas en clave regional que son fundamentales dentro de la propuesta de lxs autorxs. En las consignas para abordar las imágenes 2 y 5, este vínculo relevante entre palabras e imagen es referido desde las posturas de Berger y Barthes acerca de la funcionalidad de las primeras de estas, junto a una invitación a lxs estudiantes a elaborar leyendas propias.

Dentro de esta oscilación entre ambos lenguajes visual y escrito, otra de las decisiones de lxs agentes estatales da cuenta de la primacía de las imágenes: las actividades propuestas se orientan hacia el propósito de enseñar a “leer” imágenes (MEN, 2014), incorporando al tratamiento del pasado discusiones en torno a las imágenes y la memoria que resultan disruptivas para los manuales escolares. Se proponen ejercicios de describir densamente a las imágenes y se sugieren interrogantes para orientarlas, se tematiza su polisemia, se asigna un lugar a las imágenes construidas previamente, se interroga por sus contextos de producción y circulación, se invita a realizar ejercicios de intertextualidad que las vinculen con otras fuentes y lenguajes. De este modo, la propuesta estatal de este material se orienta a “educar la mirada” (Dussel y Gutiérrez, 2006). El análisis visual se vuelve también contenido y no sólo metodología dentro de las aspiraciones pedagógicas del libro.

Alejada de una utilización obscena y meramente ilustrativa conducente a la irreflexión y banalización, la opción por las imágenes de lxs autorxs es una toma de posición dentro el debate acerca de la representación del pasado traumático²⁰. En *Sobre la fotografía* (1977), Sontag advirtió sobre los peligros de estas imágenes en un contexto donde la lógica del consumo se extiende a la necesidad de fotografiarlo todo. En este marco, las fotografías obturan la reflexión y la empatía respecto de la

²⁰ En el año 1985, el director francés Claude Lanzmann estrenó su documental *Shoah*, en el que planteó una radical negativa tanto estética como ideológica a la utilización de las imágenes de archivo para la representación del Holocausto judío (Guarini, 2009). Privilegiando el trabajo con el presente para representar el pasado, Lanzmann inauguró un debate sobre los modos de representación pero también sobre la legitimidad ética de la utilización de imágenes de víctimas y testigos del horror.

experiencia, para Sontag, volviéndonos insensibles. Décadas más tarde, la autora publicó *Ante el dolor de los demás* (2003), donde se preguntó por los efectos de las calamidades y el desastre en lxs espectadorxs. En este nuevo escrito, revisó las posturas de su ensayo previo y concluyó con una afirmación diferente: las fotografías atroces “deben perseguirnos”, son necesarias en tanto generan sentimientos en quienes las miran. En un mundo ultrasaturado de imágenes (Sontag, 2003) ya no es posible realizar una “ecología” de las imágenes como propuso en 1977, lo que se debe poner en valor es la narración de las imágenes. Bajo esta perspectiva, adquieren sentido tanto las composiciones elegidas como la relevancia de los textos escritos en el material, en relación con el uso de imágenes que señalado.

La serie de imágenes que se analizó da cuenta de que la afectación material en tanto productora de sensibilidad(es) en los cuerpos de quienes las miran tiene una alta relevancia para lxs autorxs. Es desde aquí que la propuesta estatal se propone construir puentes entre el pasado traumático y el presente desde el cual se lo mira. Las imágenes que se eligen no expresan gráficamente escenas violentas de la guerra, torturas o vejaciones donde la mirada de lxs espectadores se encuentre encerrada en el impacto inmediato del sentimiento, sin poder trascenderlo para reponer la trama compleja que la atraviesa. Por el contrario, se trata de composiciones que encierran estructuras multifacéticas y complejas a las que es posible acceder reflexivamente combinando herramientas del análisis visual con información escrita y en vínculo con otras textualidades²¹. De las seis imágenes que componen la serie, solo una de ellas se asocia a la típica imagen del fotoperiodismo de guerra frecuentemente empleado como modo privilegiado de acceder al pasado de la guerra de Malvinas.

El potencial pedagógico que justifica la opción por las imágenes excede sus usos tácticos y apunta a construir escenas donde los sujetos pedagógicos, en sus distintos roles, contribuyan a la producción de la(s) memoria(s) de Malvinas. Este “contrato de lectura” (Verón, 1985) que propone el texto requiere de la asignación de un rol particular a los sujetos destinatarios de la transmisión: lxs estudiantes. Observando las imágenes escogidas, es posible deducir que su inclusión en la serie apunta a construir la figura de un “espectador emancipado” (Rancière, 2010). Las consignas que sugieren la construcción de epígrafes, que invitan al análisis visual, que proponen puentes con otras textualidades, sustentan esta aspiración. A su vez, esta posición de orden político-pedagógica se entrelaza con el modo de concebir la construcción social de la memoria que reconoce, como inherente e indispensable, la actividad de sujetos y

²¹ En las propuestas a establecer relaciones con otras fuentes del material, lxs autorxs privilegian a los testimonios como recursos potentes a la hora de significar el pasado. Esto también se inserta dentro de las discusiones sobre los límites de lo mostrable pero no puede ubicarse esta decisión editorial en un paradigma testimonial versus el de la representación por los motivos que se vienen desarrollando.

grupos que recuerdan entre sí y junto otros a partir de un ejercicio de resignificación en el presente. El presente como instancia desde la cual se recuerda el pasado, desde el cual se lo significa y resignifica, asociado a una idea de disputa y conflicto como características propias de esta tarea, constituye uno de los ejes que integran la trama narrativa de este material.

Como vehículos de transmisión, materiales como los considerados en este trabajo componen una narrativa que es posible reconstruir a partir de las decisiones estéticas y políticas que lxs agentes estatales tomaron en su elaboración. A partir del análisis realizado, fue posible identificar los elementos constitutivos de la narrativa estatal sobre Malvinas propuesta por la política pública en este libro. Para reponerla en su complejidad, resulta de utilidad considerar las transformaciones realizadas sobre el libro en sus distintas ediciones (2009, 2010 y 2014).

Desde la primera edición de *Pensar Malvinas* (2009), la narrativa que traduce el material propone una discursividad centrada en presentar, a lxs docentes destinatarixs, un conjunto de representaciones diferentes a los predominantes durante la posguerra de Malvinas. A través de las imágenes 2, 3, 4 y 5 y sus propuestas didácticas, lxs autorxs del libro revalorizan a las figuras de los excombatientes, proponiendo un punto de vista que coloca a estxs actores en el centro de la cuestión, como pudo verse en el apartado anterior. Esto puede explicarse por una intencionalidad de lxs autorxs de inscribirse en un “régimen de memoria” (Crenzel, 2008) diferente y opuesto al de la desmalvinización que predominó durante la posguerra de Malvinas. La presencia de Malvinas en la cultura escolar se remonta incluso antes de la guerra de 1982, desde mediados del siglo XX, pero luego de este evento adquirió un giro importante a partir de una política de cierre y de borramiento constitutiva del poder desaparecedor y que resultaba congruente con el imperativo de no contar nada acerca de la guerra que recibieron los sobrevivientes en las guarniciones militares, una vez finalizado el conflicto bélico (Farías, Flachslund y Rosenberg, 2012). El homenaje a los exsoldados y la reivindicación de la causa, opacada tras la derrota y la vergüenza del apoyo a un Estado terrorista, la diferencian, desde una perspectiva de derechos, en el modo de presentar ese pasado.

Tanto en la primera como en la segunda edición (2010), las palabras preliminares que otorgan el marco político e institucional del libro a cargo de las autoridades del gobierno dan cuenta de esta operación que buscó cambiar el modo en el que se enseñaba Malvinas. En palabras del Ministro de Educación al momento de la primera edición, Juan Carlos Tedesco, el libro

ofrece aportes novedosos para la enseñanza de un tema complejo y crucial

de nuestra historia y contribuye al análisis de algunas de las cuestiones fundantes vinculadas al Bicentenario: ¿cómo pensar la nación después de la experiencia del terrorismo de Estado?, ¿cómo explicar la guerra de 1982?, ¿qué significa la soberanía?, ¿cuál es el lugar de la escuela para construir un espacio cultural común?, ¿cómo releer el pasado y cuál fue el lugar de Malvinas en el imaginario argentino? (MEN, 2009: 7)

Por su parte, el entonces Secretario de Educación, Alberto Sileoni, tituló como “El necesario homenaje” al apartado de palabras preliminares que sobreviviría también a la siguiente edición, cuando este ocupase el rol de Ministro. Inscribiendo al libro como parte de una “manera de recordarnos” que las Malvinas son argentinas y que es imprescindible recordar a los héroes que murieron por ella, “como cuando éramos niños y empezábamos nuestra vida escolar” (MEN, 2009: 10), este funcionario estableció un puente de continuidad entre la presencia escolar de Malvinas previo a la guerra con el presente, distanciándose así del período atravesado durante la desmalvinización. Ahora, el Estado venía a llenar el lugar de enunciación sobre Malvinas a través de una política pública de memoria como fue el PNEM. En esta línea, expresó Sileoni sobre el libro:

No dudamos que este material contribuirá a colocar en ese lugar la conciencia de los derechos argentinos sobre las islas Malvinas, pero también, y sobre todo, la memoria de los jóvenes soldados conscriptos, ciudadanos de uniforme, que marcharon a las islas acaso con el único bagaje de lo que la escuela les había enseñado sobre el archipiélago austral. (MEN, 2009: 9)

En estas palabras se observa, como marco para realizar esta operación de sentido, la persistencia de un modo de presentación del pasado dictatorial que acompaña al PNEM desde sus orígenes. Con un anclaje primario en las bases de la narrativa humanitaria, éste se basa en la exposición del período de la última dictadura como terrorismo de Estado y en la condena las violaciones a los derechos humanos cometidas, a la vez que intenta correr los límites de esta narrativa para, por ejemplo, repolitizar a las víctimas (Santos Ibáñez, 2024).

Desde esta condena al terrorismo de Estado como contexto en el que se libró la guerra de 1982, esta nueva inscripción de Malvinas en las escuelas necesitó de una modulación que permitiera abordar el reclamo por la soberanía de las islas como punto de partida irrenunciable, pero desde una enunciación que expresara un distanciamiento respecto de un nacionalismo irreflexivo, meramente emanado del

orden del sentimiento patriótico. Así, la intencionalidad discursiva de lxs autorxs de evitar la reducción de la causa Malvinas al episodio de la guerra es otra constante en el material, que les permitió abordar la temática de manera integral, más amplia temporalmente y reponiendo sus distintas aristas. La configuración de un objeto multifacético, complejo y, sobre todo, de larga data, que abarca distintos momentos de la historia nacional, aparece como un anclaje fundamental de esta narrativa que se propone saltar la “dialéctica perversa” (Ansaldi, 2012) entre el reclamo por la soberanía y el terrorismo de Estado en el que se hizo defensa de éste en 1982. Para ello, se inscribe a la causa en un derrotero histórico mayor donde la guerra es, si bien ineludible, solo una parte de ella. Sin embargo, se observa que, cuando se trata de pensar estrategias didácticas para el abordaje del tema en el aula, el recuerdo de lo traumático, la experiencia de la guerra y las vivencias de los soldados durante ella y en la posguerra aún constituyen vías de entrada jerarquizadas para el tratamiento escolar del tema.

En la tercera edición del material, en 2014, lxs agentes estatales efectuaron un conjunto de cambios significativos que permiten advertir una modulación dentro de esta narrativa. Sin renunciar a los sentidos y las representaciones sobre Malvinas antes descritas, se observa un desplazamiento en la relevancia otorgada al reclamo por la soberanía argentina de las Islas. El énfasis se trasladó al plano de la soberanía latinoamericana y de la disputa política por los recursos naturales de la región, articulando nuevos sentidos en torno a las nociones de soberanía e identidad nacional. Como se observó en el análisis de la Imagen 1, la clave latinoamericana de la cuestión Malvinas es planteada en un capítulo primero nuevo, agregado para esta reedición. Titulado “La soberanía. ¿Por qué las Malvinas son argentinas? Los argumentos históricos, jurídicos y geográficos”, la introducción de este capítulo es coincidente con la modificación en las palabras preliminares que acompañan el libro.²² Según éstas,

El Ministerio de Educación de la Nación decidió reeditar *Pensar Malvinas*, con el objetivo de explicar los motivos por los cuales la República Argentina sostiene que las islas Malvinas son parte de nuestro territorio, revisar la importancia de la causa Malvinas en la construcción de la identidad nacional, reconstruir el contexto histórico y político signado por el terror que hizo posible el conflicto bélico, repensar la inscripción de la Argentina en el mundo desde su alianza con los países suramericanos y para homenajear a los caídos y sobrevivientes de la guerra (MEN, 2014: 11-12).

²² En esta oportunidad, quien enmarca el material en la política ministerial es nuevamente el Ministro Sileoni, aunque propone otra lectura titulada “Un símbolo de fraternidad suramericana”.

En este pasaje, se observa con claridad la reposición de sentidos sobre la cuestión Malvinas que adquiere este material: conservando como puntos de partida un anclaje condenatorio de la guerra de 1982 pero opuesto al régimen de la desmalvinización predominante después del conflicto bélico, la narrativa estatal desplegada por el PNEM durante el kirchnerismo se propuso reposicionar a Malvinas en el centro de la política educativa sobre el pasado reciente. Esto requirió una inscripción temporal más amplia de la temática que exceda al terrorismo de Estado. A consecuencia del propio recorrido y despliegue de la política, la edición cinco años posterior a la primera incorporó y jerarquizó los contenidos vinculados a los motivos del reclamo soberano de Argentina sobre las Islas, inscribiéndola como una causa propia de los pueblos latinoamericanos contra el colonialismo británico: “Y así lo pretenden nuestros pueblos, quienes, en pleno siglo XXI, rechazan la persistencia de un enclave colonial en territorio suramericano” (MEN, 2014: 12).

Esta resignificación constituye uno de los aspectos más novedosos de esta narrativa estatal, que puede entenderse si se piensa el contenido de este material educativo en vínculo con otros procesos del orden de lo discursivo en el plano de la política nacional. Entre la primera y la tercera edición de este material educativo, la denominación del eje temático referido a Malvinas dentro del PNEM cambió expresando un movimiento importante que expresa una mayor definición en los términos en los que se pensó la narrativa estatal sobre el tema: de “Malvinas, sentidos en pugna” en los inicios, a “Malvinas: Memoria, Soberanía y Democracia” ya hacia la última edición. Si bien en ambas es posible reconstruir los núcleos de sentido propios de la narrativa estatal, en la última éstos se vuelven más determinados, planteando de manera más clara cómo el Estado delineaba los modos de pensar Malvinas en las escuelas argentinas a partir de la articulación de dos ejes claves que otros proyectos planteaban escindidos.²³ En el marco de la política de memoria y derechos humanos del kirchnerismo, la narrativa estatal se propuso articular las nociones de soberanía y memoria, reelaborando en términos políticos el reclamo tan instalado en el sentimiento popular y la historia escolar para ponerlo a dialogar con una perspectiva comprometida con la vigencia irrestricta de los derechos humanos.

²³ El trabajo de Paula Salerno (2024) sobre los discursos pronunciados por Néstor Carlos Kirchner y Cristina Fernández de Kirchner para las efemérides del 2 de abril durante sus presidencias, es útil para identificar una serie de elementos comunes pero también variaciones y distancias que se produjeron durante el largo período de gobierno de este espacio político.

CONCLUSIONES

En *Imágenes pese a todo* (2004), Didi-Huberman defendió el valor de las imágenes sobre el Holocausto oponiéndose a las perspectivas analíticas que denegaban la representación visual del horror. Para este autor, imaginar ese pasado constituía un requisito fundamental para desmitificarlo y así permitir un recuerdo reflexivo que no cristalice sus sentidos sino que habilite su problematización, rompiendo con su “adoración en silencio” (Agamben, 2000).

La relación con el pasado que se establece en este material rompe con ese silencio. La decisión de privilegiar el trabajo con imágenes visuales dentro del conjunto de fuentes para trabajar sobre Malvinas, así como la selección de cada una de ellas y las líneas de trabajo que se proponen en las consignas, constituyen decisiones de lxs actores correspondientes con una determinada forma de plantear el vínculo con el pasado reciente. Apoyadxs en un marco normativo que la legitima y operando de un contexto histórico y político signado por las políticas de memoria de los gobiernos kirchneristas, la narrativa que construyen se orienta hacia la construcción -o solidificación- de pisos de verdad (Cueto Rúa, 2017) en torno a la soberanía argentina sobre las Islas y a la condena del terrorismo de Estado, a la vez que propone una apertura a la significación de la inscripción de Malvinas en otros planos: las experiencias de la guerra, la posguerra, el rol de la escuela, entre otros. Como se ha demostrado, los usos político-pedagógicos que le son asignados a las imágenes son indispensables en esta tarea.

Aun reconociendo, del Estado y de las instituciones educativas, que la direccionalidad de sus políticas admite fisuras e inversiones que deben atenderse para considerar el devenir de las prácticas de la memoria social en la escuela, ha sido posible reconstruir, en este trabajo, una propuesta estatal que se insertó dentro de las luchas políticas que lxs actores despliegan por el sentido del pasado de Malvinas, vehiculizando una narrativa determinada y promoviendo modos de abordar la cuestión en los que la apertura a la participación crítica se vuelve necesaria para construir memorias de lo que nos atravesó como nación.

BIBLIOGRAFÍA

- Adamoli, María Celeste (2020). *Pedagogía de la memoria: la transmisión del pasado reciente a las nuevas generaciones a través del análisis de materiales educativos elaborados por el Programa Educación y Memoria, del Ministerio de Educación de la Nación (2005-2015)*. [Tesis de maestría inédita]. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Agamben, Giorgio (2000). *Lo que queda de Auschwitz. El archivo y el testigo*. Valencia: Pre-textos.
- Alonso, Luciano (2011). "Vaivenes y tensiones en la institucionalización de las memorias sobre el terror de Estado. El caso de Santa Fe, Argentina, entre 1983 y la actualidad". *Cuadernos de Historia*, 12: 35-70.
- Barthes, Roland (1990). *La cámara lúcida. Nota sobre la fotografía*. Barcelona: Paidós.
- Belinche Montequin, Manuela (2013). *Cartografía de la memoria: Malvinas, entre las propuestas pedagógicas estatales y las representaciones que circulan en las aulas* [en línea]. Trabajo final de grado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.953/te.953.pdf>
- Bottazzi, Florencia (2022). "La guerra de Malvinas en imágenes para el aula". *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niño*, 15 (8): 96-122.
- Butler, Judith. (2010). *Marcos de guerra. Las vidas lloradas*. Barcelona: Paidós.
- Caresani, Luciana (2014). "Representación y memoria en las imágenes de archivo del cine argentino sobre la guerra de Malvinas." *Imagofagia*, 10: 1-10.
- Carnovale, Vera (2007). "Memorias, espacio público y Estado: la construcción del Museo de la Memoria en Argentina. Entre historias y memorias: los desafíos metodológicos del legado reciente de América Latina" *Estudios AHILA de Historia Latinoamericana*, 2: 113-142.
- Crenzel, Emilio Ariel (2008). *La historia política del Nunca Más*. Buenos Aires: Siglo XXI.

-
- (2016). "Sitios de memoria en la Argentina, una reflexión". *Ciencias Sociales, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires*, 90.
- Da Silva Catela, Ludmila (2010). Pasados en conflicto. De memorias dominantes, subterráneas y denegadas. Bohoslavsky, Ernesto, Franco, Marina y Lvovich, Daniel (comps.). *Problemas de historia reciente del Cono Sur*. Los Polvorines: Ediciones UNGS: 99-125.
- De Amézola, Gonzalo (2006). "Cambiar la historia. Manuales escolares, currículum y enseñanza de la historia reciente desde la 'transformación educativa'". En Kaufmann, Carolina (dir.). *Dictadura y Educación. Los textos escolares en la historia argentina reciente*. Buenos Aires: Miño y Dávila: 187-226.
- (2015). "Guerra en las aulas. Cómo se enseña el conflicto de Malvinas en la escuela media". Giordano, Carlos (comp.). *Universidad y soberanía: estudios sobre la guerra y la posguerra de Malvinas y el Atlántico Sur*. La Plata: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata: 48-75.
- Didi-Huberman, Georges (2004). *Imágenes pese a todo. Memoria visual del Holocausto*. Barcelona: Paidós.
- (2011). *Ante el tiempo. Historia del arte y anacronismo de las imágenes*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- Dussel, Inés. y Gutiérrez, Daniela. (comps.) (2006). *Educación la mirada: políticas y pedagogías de la imagen*. Manantial: OSDE.
- (2007). "A 30 años del golpe: Repensar las políticas de la transmisión en la escuela". Ríos, Guillermo (comp.) *La cita secreta. Encuentros y desencuentros entre educación y memoria*. Santa Fe: Ediciones AMSAFE: 157-158.
- Farías, Matías, Flachsland, Cecilia y Rosemberg, Violeta (2012). "Las Malvinas en la escuela: enseñar la patria." *Revista Ciencias Sociales de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA*. Buenos Aires: FSOC/UBA: 39-49.
- Feld, Claudia, & Stites Mor, Jesica (2009). *El pasado que miramos: memoria e imagen ante la historia reciente*. Buenos Aires: Paidós.
- Fortuny, Natalia (2021). *Arder con lo real: fotografía contemporánea entre la historia y lo político*. Buenos Aires: Fundación Alfonso y Luz Castillo.

- Gamarnik, Cora (2015). La fotografía de prensa durante la guerra de Malvinas: la batalla por lo (in) visible. *Páginas. Revista digital de la escuela de la historia nacional de Rosario*, 13: 79-117.
- Geoghegan, Emilce (2021). "Entre imágenes y palabras: ¿cómo se cuenta la guerra de Malvinas en los textos escolares?" González, María Paula (comp.). *Saberes y prácticas escolares en torno a la historia contemporánea y reciente. Desafíos en el abordaje del pasado reciente en la Argentina II*. Los Polvorines: Ediciones UNGS: 91-107.
- Guarini, Carmen (2009). "El 'derecho a la memoria' y los límites de su representación". Feld, Claudia y Stites Mor, Jesica (comps.). *El pasado que miramos. Memoria e imagen ante la historia reciente*. Buenos Aires: Paidós: 255-277.
- Guber, Rosana. (2001). *¿Por qué Malvinas? De la causa nacional a la guerra absurda*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- (2004). *De "chicos" a "veteranos": memorias argentinas de la guerra de Malvinas*. Buenos Aires: Antropofagia
- Halbwachs, Maurice (2004). *La memoria colectiva*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- Jelin, Elizabeth (2002). *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo XXI.
- Lorenz, Federico (2014). *Todo lo que necesitás saber sobre Malvinas*. Buenos Aires: Paidós.
- Lvovich, Abraham Daniel & Bisquert, Jaqueline. (2008). *La cambiante memoria de la dictadura: discursos públicos, movimientos sociales y legitimidad democrática*. Los Polvorines: Ediciones UNGS.
- Marí, Cristina; Saab, Jorge y otros (2000). "'Tras su manto de neblina...' Las Islas Malvinas como creación escolar". *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 5: 25-59. (<http://www.redalyc.org/pdf/652/65200503.pdf>)
- Massone, Marisa y Andrade, Gisela (2016). "La inmigración a la Argentina en los nuevos materiales digitales". *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 22: 20-40(<https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/ClíoYAsociados/article/view/5703/9872>).

Pollak, Michael (2006). *Memoria, olvido, silencio. La producción social de identidades frente a situaciones límite*. La Plata: Al Margen.

Rancière, Jacques (2010). *El espectador emancipado*. Buenos Aires: Manantial.

Romero, Luis Alberto (coord.) (2004). *La argentina en la escuela. La idea de nación en los textos escolares*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Salerno, Paula (2024). "La memoria de Malvinas en los discursos de Néstor y Cristina Kirchner". *LLJournal*, 19(1): 65-92.

Santos Ibáñez, Juliana (2024). *Construyendo memorias desde el Estado. Actores, sentidos y disputas en el surgimiento del Programa Nacional Educación y Memoria*. Mar del Plata: EUEM.

Sontag, Susan (2003). *Ante el dolor de los demás*. Madrid: Alfaguara.

— (2006). *Sobre la fotografía*. Alfaguara.

Verón, Eliseo (1985). "El análisis del "Contrato de Lectura", un nuevo método para los estudios de posicionamiento de los soportes de los media." *Les Medias: Experiences, recherches actuelles, applications*. París: Irep.

Zysman, Nadia (2015). *De la "subversión marxista" al "terrorismo de Estado". Representaciones de la última dictadura militar en las narrativas históricas de la escuela media argentina (1983- 2009)*. Villa María: Eduvim.

Materiales educativos:

Ministerio de Educación de la Nación. (2009, 2010, 2014). *Pensar Malvinas: una selección de fuentes documentales, testimoniales, ficcionales y fotográficas para trabajar en el aula* (1.ª ed., 2.ª ed., 3.ª ed.). Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en:
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005098.pdf>.

ANEXO IMÁGENES

Anexo 1: Imagen “De la mano de América Latina”



Anexo 2: Imagen “Monte Longdon”.



Anexo 3: Imagen “Soldados”.



Anexo 4: Imagen “Movilización”.



Anexo 5: Imagen “Marcas”.



Anexo 6: Imagen “Saludo a la bandera”.



Anexo 7: Portada.



Anexo 8: Epígrafe.

"De la mano de América Latina

Una joven cubana festeja su cumpleaños de 15 vestida como princesa. La escena ocurrió en La Habana, donde es bien tradicional que las quinceañeras celebren de ese modo. El fotógrafo tomó la imagen, según contó, 'pensando en sus amigos argentinos'" (PNEM, 2014, p. 52).

Anexo 9: Epígrafe.

"Monte Longdon

Muchos de los soldados argentinos destinados en Malvinas habitaron paisajes como el de esta fotografía, tomada en el año 2007. Cavaron sus posiciones en las laderas de los montes de las islas, entre las rocas, o en planicies de Darwin - Goose Green. Durante los días que duró la guerra, enfrentaron condiciones de vida durísimas, no sólo por las

circunstancias ambientales sino también por problemas con los abastecimientos y los bombardeos británicos. A las lloviznas y lluvias casi constantes se sumó la humedad del suelo; a la escasez de comida y abrigo, la tensión producida por los avances británicos, y los bombardeos aéreos, navales y terrestres. En el Monte Longdon, al Norte de Puerto Argentino, se produjeron algunos de los combates más encarnizados de la guerra" (PNEM, 2014, p. 86).

Anexo 10: Epígrafe

"Soldados

Junio de 1982. Un fotoperiodista de una agencia internacional registró esta toma en el aeropuerto de Malvinas. Soldados argentinos prisioneros esperan para entregar sus armas y ser reembarcados rumbo al continente. La cantidad de ropa de abrigo da una idea de la hostilidad del clima. Al fondo, se observa un avión "Pucará", cazabombardero argentino. Estos aviones fueron inicialmente construidos para operaciones antiguerrilleras. Durante la guerra de Malvinas fueron uno de los íconos de la propaganda, ya que eran un símbolo del desarrollo de la industria nacional y, por extensión, de la resistencia "criolla" frente al imperialismo. Tecnológicamente no eran adversarios para los aviones británicos a reacción" (PNEM, 2014, p. 124).

Anexo 11: Epígrafe

"Movilización

Buenos Aires, abril de 1984. Marcha convocada por las primeras agrupaciones de excombatientes, con el apoyo de diferentes juventudes políticas. En el clima de movilización permanente de los primeros años de la democracia, las organizaciones de exsoldados ocuparon un lugar destacado. El reclamo principal era que Malvinas, en tanto causa nacional, no quedara en el olvido. Además pedían una serie de reparaciones materiales, amparo legislativo y el reconocimiento a los soldados muertos en la guerra" (PNEM, 2014, p. 162).

Anexo 12: Epígrafe

"Marcas

Una zapatilla de lona, parte del equipo de los soldados argentinos en Malvinas, tal como estaba cuando la fotografía fue tomada, en marzo de 2007. Caminar hoy por los antiguos campos de batalla de las islas significa encontrarse con cantidad de objetos de la vida cotidiana de los soldados: latas de gaseosas, papeles de golosinas, peines, restos de ropas y frazadas. Hay también marcas de la guerra: esquirlas, cápsulas de proyectiles, y huellas de los impactos de la artillería. Todos esos restos, que son parte del paisaje actual de las islas, son otras tantos emblemas de las vidas atravesadas por la guerra de Malvinas" (PNEM, 2014, p. 191).

Anexo 13: Epígrafe

"Saludo a la bandera.

La educación pública fue uno de los pilares de la consolidación del Estado argentino, que se desarrolló a la par del modelo agroexportador. Las escuelas y los cuarteles marcaron la presencia estatal en los territorios nacionales, como las de Patagonia o el Nordeste, hoy provincias. Esta fotografía tomada en 1910, en el año del Centenario, condensa muchos de los procesos en los que la educación cumplió ese papel relevante. Muestra una escena escolar en la actual provincia de Chubut donde el maestro y los alumnos saludan al pabellón nacional, secundado por un escudo con palabras en galés y un mapa del territorio argentino con la distribución de sus recursos agrícolas y ganaderos" (PNEM, 2014, p. 236).