

LAURA CRISTINA DEL VALLE
Coordinadora

REVISITANDO MALVINAS

MEMORIA,
HISTORIA Y
ESCUELA



SERIE EXTENSIÓN
COLECCIÓN ESTUDIOS SOCIALES
Y HUMANIDADES

Revisitando Malvinas: memoria, historia y escuela / Laura Cristina del Valle... [et al.];
coordinación general de Laura Cristina del Valle. - 1a ed. - Bahía Blanca: Editorial de
la Universidad Nacional del Sur. Ediuns, 2018.
139 p.; 23 x 17 cm.

ISBN 978-987-655-211-0

1. Islas Malvinas. I. del Valle, Laura Cristina II. del Valle, Laura Cristina, coord.
CDD 371.1



Editorial de la Universidad Nacional del Sur
Santiago del Estero 639 | B8000HZK Bahía Blanca | Argentina
www.ediuns.uns.edu.ar | ediuns@uns.edu.ar
Facebook: Ediuns | Twitter: EditorialUNS



Libro
Universitario
Argentino

No se permite la reproducción parcial o total, el alquiler, la transmisión o la transformación de este libro, en cualquier forma o por cualquier medio, sea electrónico o mecánico, mediante fotocopias, digitalización u otros métodos, sin el permiso previo y escrito del editor. Su infracción está penada por las leyes n° 11723 y 25446.

Queda hecho el depósito que establece la ley n° 11723
Bahía Blanca, Argentina, diciembre de 2018.
© 2018. EdiUNS.

Índice

◆ Presentación	7
<i>Laura Cristina del Valle</i>	
◆ El combate perpetuo. Memoria e historia de la guerra de Malvinas en la sociedad y en la escuela de la Argentina.....	11
<i>Gonzalo Álvaro De Amézola</i>	
◆ La causa Malvinas como construcción escolar. Génesis y desarrollo.....	39
<i>Mariano Santos La Rosa, Matías Marinozzi</i>	
◆ Entre la Historia regulada y los manuales escolares: Malvinas en la escuela	61
<i>Laura Cristina del Valle</i>	
◆ Claves para entender el éxito diplomático de la Resolución n.º 2065 (XX), piedra basal del reclamo argentino en Malvinas	87
<i>Silvia Graciela Gamero, Nicolás Eduardo Ferrari</i>	
◆ “PROHIBIDO EL AMARRE DE LOS BUQUES PIRATAS INGLESES”. Representaciones y acciones en torno a un cartel ubicado en el puerto de Ushuaia	107
<i>Carlos Sebastián Ciccone</i>	
◆ Los autores	131

Presentación

Este libro es el resultado de un proyecto de investigación surgido del programa *Malvinas en la Universidad* de la Secretaría de Asuntos Relativos a las Islas Malvinas, Georgias del Sur, Sándwich del Sur y los Espacios Marítimos Circundantes. La convocatoria fue impulsada por el Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto y el Ministerio de Educación de la Nación a través de la Subsecretaría de Gestión y Coordinación de Políticas Universitarias. Participamos desde el Departamento de Humanidades de la Universidad Nacional del Sur con un proyecto titulado *Revisitar Malvinas: memoria, historia y escuela*, que fue aprobado y cuyo título corresponde al de esta publicación. La convocatoria, realizada en 2015, estuvo enmarcada en dos conmemoraciones que resultan centrales para la cuestión Malvinas: el 50 aniversario del “Alegato Ruda” y de la Resolución n.º 2065 (XX) de la Asamblea General de Naciones Unidas.

No es mi intención aquí hacer una introducción analítica de los textos que han escrito los autores que participan con sus investigaciones, sino presentar un breve marco que sirva como entrada al tema y al propósito que los convoca. El objetivo que nos reunió fue proponer una revisita a la cuestión Malvinas para ofrecer algunas reflexiones y líneas de análisis sobre el proceso de génesis y construcción de los relatos nacionalistas sobre las islas que resultaron en lo que se conoce como la causa Malvinas. También nos propusimos analizar dos aspectos que resultan centrales en esa construcción, como las memorias sobre Malvinas y sus variaciones y el proceso histórico que enmarca la Resolución n.º 2065 (XX) de la Asamblea General de las Naciones Unidas.

Pensar Malvinas ha sido, para quienes participamos en esta publicación, un desafío que nos hizo volver la mirada a una serie de lugares comunes del sentimiento

nacionalista que subyacen bajo la causa Malvinas. Esta causa es el producto de relatos contruidos durante mucho tiempo y de legitimidades que derivan de ellos, que los argentinos solemos exponer, generalmente, como verdades absolutas, colocando la perspectiva nacionalista por encima del pensamiento crítico. También es la consecuencia de acciones en reclamo de derechos soberanos, desarrolladas por la Argentina tanto en el terreno diplomático como en el conflicto bélico de 1982.

En nuestras investigaciones, en nuestros intentos por introducirnos en el surgimiento y en el desarrollo de la causa Malvinas hasta nuestros días, hemos analizado el lugar común en torno al cual se observa la compleja relación entre memoria, historia y escuela. Recuperamos, para eso, el lugar de la(s) memoria(s) como representación del pasado que permite la constitución de identidades colectivas y que, en definitiva, dejan en evidencia las relaciones de grupos e individuos con el pasado. Sin lugar a dudas, los testimonios y los lugares de memoria que se encuentran en el territorio argentino desde la posguerra del conflicto de Malvinas muestran diferentes memorias y también disputas entre ellas.

La escuela también ha sido, y es aún, generadora y difusora de muchas de esas construcciones, que se han transmitido de generación en generación a lo largo del tiempo, aprovechando desde 1880 la obligatoriedad de la enseñanza primaria y desde 2006, en el caso de la provincia de Buenos Aires, la de la escuela secundaria. Estas acciones se produjeron al amparo de la legislación educativa, de los planes y programas de estudio, de los textos de lectura del nivel primario y los manuales del secundario. En ellos, Malvinas fue asociada con la noción de patria, con el sentimiento patriótico, con las gestas heroicas, con la humillación y el dolor por el territorio austral usurpado, con la desilusión, ingredientes todos que sirvieron, en diferentes épocas, para formar determinada clase de ciudadanos. Estas nociones y sentimientos han sido parte integrante de la historia escolar, que, junto con las efemérides, fue una herramienta potente y eficaz para que el Estado pudiera lograr sus fines.

Partiendo de estas consideraciones, la organización de este libro responde a una línea cronológica y temática y cuenta con las contribuciones del profesor Gonzalo Álvaro De Amézola, el magister Mariano Santos la Rosa, el señor Matías Marinozzi, la doctora Laura Cristina del Valle, la licenciada Silvia Graciela Gamero, el licenciado Nicolás Ferrari y el licenciado Carlos Sebastián Ciccone.

En primer lugar, el Prof. Gonzalo De Amézola se ocupa de las variaciones a través del tiempo en la memoria sobre Malvinas, estableciendo para ello tres etapas que marcan distintos momentos de este problema: el generado por las reivindicaciones territoriales que Argentina ha sostenido tradicionalmente, el influido por

la valoración negativa de la guerra de 1982 después de la derrota y la confrontación de memorias a partir del cambio de sentido propuesto por las políticas oficiales desde 2007. En esas tres etapas se intenta relacionar las representaciones en la opinión pública y el papel de la enseñanza escolar en su configuración y difusión.

El Mag. Mariano Santos La Rosa y el Sr. Matías Marinozzi proponen identificar y analizar una larga serie de lugares comunes que conforman distintas facetas a través de las cuales el nacionalismo argentino ha construido una identidad. En ese sentido, intentan mostrar la forma en que la “cuestión” Malvinas hizo su pasaje a “causa” en el ámbito escolar y cómo fue configurándose esta transformación en los textos escolares primarios y secundarios desde fines del siglo XIX hasta la década de 1950.

La Dra. Laura C. del Valle nos introduce en el análisis de la “causa de la recuperación de las islas Malvinas” a partir de lo dispuesto por la Ley de Educación Nacional y su impacto en los diferentes niveles de concreción curricular. Para ello, analiza las narrativas y las propuestas de los diseños curriculares de la provincia de Buenos Aires y los manuales escolares de Historia, todos ellos referidos al ciclo superior de la escuela secundaria.

Los Licenciados Silvia Gamero y Nicolás Ferrari analizan el contexto en el que se inscribió la Resolución n.º 2065 (XX) de la Asamblea General de Naciones Unidas, el 16 de diciembre de 1965. En ese momento, por amplísima mayoría y sin votos en contra, se reconoció formal y expresamente la existencia de la disputa de soberanía sobre las Islas Malvinas, Georgias del Sur, Sándwich del Sur y los espacios marítimos circundantes, que, en adelante, denominó “cuestión de las Islas Malvinas”. Fue la primera vez que nuestro país pudo argumentar su posición y confrontar con la cancillería británica.

Por último, el Lic. Sebastián Ciccone contextualiza y analiza las representaciones y acciones en torno a la existencia de un cartel que fue colocado en el ingreso al puerto de Ushuaia prohibiendo el amarre de buques ingleses. Dicho cartel constituye uno de los ejemplos que presenta el autor para explicar no solo la resistencia de determinados sectores para reivindicar el reclamo de soberanía en las Islas Malvinas y que expone la existencia de memorias en conflicto.

Laura Cristina del Valle

El combate perpetuo. Memoria e historia de la guerra de Malvinas en la sociedad y en la escuela de la Argentina

Gonzalo Álvaro De Amézola

Malvinas no es un credo, es un territorio sobre el que la Argentina reclama soberanía. También es, en esta patria maltrecha y deshilachada, uno de los pocos temas que reúne a los argentinos. Quizás deberían ser otros, pero es el pegamento social que tenemos.

Dante Caputo, excanciller argentino (1983-1989),
en diario *Clarín* (27/9/2016)

[...] *acudí a la menos perspicaz de las pasiones: al patriotismo.*
Jorge Luis Borges. “La forma de la espada”. *Ficciones*

1. La “usurpación de Malvinas”

La identidad puede definirse como el conjunto de rasgos que dan a un individuo o a un grupo una personalidad característica. Esto es relativamente fácil de percibir cuando se trata de casos personales, pero el problema se hace más complejo cuando se busca asignar determinados atributos a las naciones y los pueblos, como pretendió el Romanticismo desde el siglo XIX. En el caso de los argentinos, las discusiones sobre su identidad han sido apasionadas a través del tiempo y han abarcado diversos ámbitos: el periodismo, el mundo académico, la literatura... Como nación “joven”,

producto en gran medida de una inmigración masiva, la Argentina estuvo largo tiempo obsesionada por descubrir lo que era su “ser nacional”.

La enseñanza escolar de la historia ha ejercido una gran influencia en las representaciones que conforman tal identidad. Con esas versiones del pasado se procuró definir un carácter propio para fortalecer en niños y jóvenes aquellos valores que los convertían en “argentinos”. Con ese fin, durante más de una centuria predominó la intención de que el estudio de la historia sirviera para generar pequeños patriotas con la imitación del ejemplo de los próceres, un puñado de hombres donde se condensaban las virtudes nacionales. Esta etapa se inició a fines del siglo XIX con la incorporación de la historia argentina, primero a la escuela primaria y poco después a la secundaria. En esos años, los sectores gobernantes lo consideraron una misión urgente porque les resultaba inquietante la compleja sociedad que estaba surgiendo de la inmigración que esas mismas élites promovían como necesaria para desarrollar su proyecto económico. Así fue como las conmemoraciones de las fechas patrias y la exaltación de los próceres se utilizaron como cemento ideológico para unir a esa población heterogénea. Una buena síntesis de este propósito la brinda el presidente del Consejo Nacional de Educación, J. M. Ramos Mejía, cuando decía en los primeros años de 1900:

En nuestro país en plena actividad formativa, la primera generación del inmigrante, la más genuina hija de su medio, comienza a ser [...] la depositaria del sentimiento futuro de la nacionalidad [...].

[A los niños inmigrantes] sistemáticamente, y con obligada insistencia se les habla de la patria, de la bandera, de las glorias nacionales y de los episodios heroicos de la historia; oyen el himno y lo cantan y lo recitan con ceño y ardores de cómica epopeya, lo comentan a su modo con hechicera ingenuidad, y en su verba accionada demuestran cómo es de propicia la edad para echar la semilla de tan noble sentimiento (Clementi, 1984: 123-124).

Este objetivo patriótico recurrió con preferencia al período considerado como el más glorioso de aquel pasado, el de las guerras de la Independencia. Este patriotismo escolar se completó con otro aspecto esencial: un nacionalismo territorial que consideraba que las fronteras naturales de la República Argentina debían de haber sido las del Virreinato del Río de la Plata creado a fines del siglo XVIII. Así, las independencias de Paraguay, Bolivia y —sobre todo— Uruguay se presentaban habitualmente en la escuela como dolorosas amputaciones de una patria originaria. Ese sentimiento se mantuvo también en las lecciones sobre la

resolución de los conflictos limítrofes con los países vecinos —especialmente con Chile—, donde los resultados de los distintos arbitrajes internacionales que hacían alguna concesión a la otra parte eran presentados como resultado de una conspiración antiargentina. Pero el punto más alto de ese sentimiento de pérdida se da con Malvinas. Estas islas se encontraban bajo la soberanía de la Corona española en el momento de la independencia y por ese motivo los argentinos alegaron ser los continuadores de esos derechos luego de emanciparse. Pero este argumento adolecía en sí mismo de una debilidad interna porque después de una década de guerras civiles el poder central se disolvió y solo quedaron en pie los gobiernos provinciales. Fue por entonces que el gobernador de una de esas provincias, Buenos Aires, decidió crear en 1829 una administración propia de esos territorios, la que duró solo hasta los primeros días de 1833 cuando esos representantes fueron expulsados violentamente por los tripulantes de una nave de guerra inglesa. La República Argentina como Estado organizado no existió hasta la década de 1860 y fue después de ese momento que los reclamos de restitución de aquellos territorios se hicieron sistemáticos y el tema de la “usurpación de las Malvinas” se fue convirtiendo paulatinamente en un argumento central del nacionalismo que terminó incorporándose con una fuerza irresistible en el sentido común histórico que repudió aquella manifestación del imperialismo británico también en la escuela. Los textos escolares lo aseguraron enfáticamente a través del tiempo:

Las Islas Malvinas, en efecto, son argentinas:

- 1º Por ser la Argentina heredera de todos los dominios poseídos por España en esta parte del Continente. La sucesión está implícitamente contenida en el reconocimiento de nuestra independencia por la Madre Patria.
- 2º Porque el piloto Esteban Gómez, de una nave desertora de la expedición española de Magallanes fue el primero que avistó las islas en 1520.
- 3º Porque no fue un marino inglés, sino el holandés Sebaldo de Wert quien primero las exploró.
- 4º Porque tanto Francia como Inglaterra, que habían ocupado lugares del archipiélago en 1764 y 1766, respectivamente, se retiraron al poco tiempo reconociendo la soberanía hispánica.
- 5º Porque desde 1774 hasta 1833, es decir, durante 59 años, las Malvinas dependieron sin protesta alguna, primero de España y después del gobierno de Buenos Aires.
- 6º Porque al ser efectivamente ocupadas por pobladores y funcionarios argentinos, no podía considerarse lugar abandonado o sin dueño (*res nullius*).

7° Porque ninguna causa ni conflicto justifica la acción de guerra del 3 de enero de 1833.

8° Porque las islas Malvinas están sobre la plataforma submarina continental, y por lo tanto, son la prolongación geográfica de la Patagonia y se encuentran dentro de lo que el Derecho Internacional moderno considera aguas jurisdiccionales¹.

Como se ve, hay una suma de argumentos muy diversos que se repitieron con persistencia hasta instalar en la opinión pública la convicción de que no era posible la discusión sobre la soberanía de las islas porque “[...] ellas integran una prolongación de la plataforma continental patagónica y nuestro país ha heredado de España los justos títulos de posesión que defiende y sobre los cuales no hay ni puede haber ninguna duda”².

2. La “guerra absurda”

Este argumento, a primera vista solo romántico, se transformó en una inesperada tragedia nacional cuando en la mañana del 2 de abril de 1982 la opinión pública se desayunó con la noticia de que las Malvinas habían sido ocupadas por las fuerzas enviadas por el gobierno militar del Gral. Galtieri. En medio de la entonces desgastada dictadura, la invasión de las islas del Atlántico Sur generó una sorprendente unanimidad popular en favor de esta acción:

La adhesión de la sociedad fue total y se produjo un cambio notable en la relación con los actores primordiales de la sociedad civil. Dos hechos son reveladores de esta mutación: por un lado, el gobierno pasó de ser objeto de una reprobación masiva durante el acto de la cgt el 30 de marzo a recibir el apoyo público en la Plaza de Mayo setenta y dos horas más tarde y, por otro, la opositora clase política, tanto su ala moderada como la dura, acertó las distancias que la separaban del régimen militar, cuando ingresó el viernes 2 de abril a la Casa de Gobierno para exteriorizar su conformidad por la recuperación de las Malvinas (Quiroga, 2005: 76).

¹ Astolfi, J. C. (1964). *Historia Argentina*, (1.ª edición 1949), Buenos Aires, Kapelusz, p. 316.

² Cosmelli Ibáñez, J. (1972), *Historia Argentina*. (1ª Edición: 1961), Buenos Aires, Troquel, p. 378.

Menos de dos meses y medio después, la euforia se había transformado en desilusión por la derrota militar y la oposición se unió para reclamar la retirada del gobierno de fuerza. Sin embargo, quedó pendiente la necesidad de explicar la euforia de aquel primer momento. El mundial de fútbol de 1978 y la guerra de Malvinas presentan los dos momentos más particularmente incómodos para la población civil de la época que, sin ningún otro motivo que un nacionalismo ramplón, dio muestras de una aprobación multitudinaria a los dictadores. Algunas investigaciones se centraron en buscar las causas de ese perturbador apoyo.

Rosana Guber (2001) planteó un análisis acerca de cómo la recuperación de las Malvinas se fue convirtiendo a través del tiempo en una causa popular, mediante un largo proceso donde se encadenan una serie de posiciones contradictorias. José Hernández, legislador y poeta, autor del *Martín Fierro* —considerado el poema nacional—, a fines del siglo XIX incorpora el tema del reclamo de las islas en la política interna. Paul Grossac —influyente escritor y director de la Biblioteca Nacional— inaugura en el plano intelectual el tema de la restitución de las Malvinas como causa nacional. Guber también menciona a Alfredo Palacios, el primer diputado socialista de América, cuya protesta por aquellos territorios olvidados se vinculaba con la intención de establecer una relación de ese hecho con la indiferencia por parte de las élites dominantes por el amplio sector de la sociedad conformado por los trabajadores. Rodolfo y Julio Irazusta, historiadores nacionalistas católicos, elaboran una “contrahistoria” e incorporan el antiimperialismo al nacionalismo, quitándole la exclusividad de ese argumento a la izquierda. Asimismo, la autora menciona Operativo Cóndor de 1966, en el que un grupo de jóvenes ligados al peronismo sindical secuestraron un avión de línea que hicieron aterrizar en Malvinas, rebautizaron luego Puerto Stanley y el aeropuerto con el nombre de Gaucho Rivero, y reclamaron la restitución de la soberanía sobre esos territorios en un acto que implicaba también un reclamo por la proscripción política del peronismo.

Según Guber (2001: 165-166), la adhesión de la opinión pública al desembarco de las tropas argentinas es la consecuencia de esas múltiples y muy diversas reivindicaciones seculares que dan por resultado un argumento ambiguo al que todos se podían adherir porque era posible encontrar en la invasión el sentido que cada uno quisiera darle.

Por su parte, Lucrecia Escudero busca la respuesta al problema en el ámbito de los medios de información. Refiriéndose al grupo de sus amistades pero en una descripción que pretende ser más amplia, la autora muestra las contradictorias aristas del problema:

Todos estábamos aquejados del mismo síndrome: leíamos todos los diarios y revistas nacionales, escuchábamos todas las radios y, como no podíamos separarnos ni despegarnos del tema, nos manteníamos en contacto telefónico. El conflicto nos había alterado profundamente. Éramos opositores —activos o pasivos— del régimen militar y estábamos convencidos de que un triunfo argentino garantizaría un ‘imperio militar’ para los próximos ciento cincuenta años. Pero al mismo tiempo no podíamos dejar de adherir a una causa que nos parecía en todo caso sentimentalmente justa, puesto que toda nuestra generación —y las anteriores— creció con el convencimiento de que las Malvinas son argentinas (Escudero, 1996: 24-25).

La pregunta, entonces, debería ser dónde nació ese sentimiento.

Varios autores encuentran el origen de ese nacionalismo en la escuela. El primero en señalarlo en dos obras complementarias fue Carlos Escudé, quien adjudica la mayor responsabilidad al peronismo. En ambos trabajos el autor intentó demostrar que un nacionalismo autoritario promovido desde las aulas tuvo como resultado la conformación de una mentalidad acrítica acerca de los territorios sobre los que la Argentina alega derechos y que esta argumentación se instaló como incuestionable. Se trata —dice Escudé— de una tendencia secular, pero es un rasgo que se acentúa en la década de 1940 por la acción de Perón, quien continúa una línea ya existente y lleva esa cultura a su punto más alto (Escudé, 1990: 165-167). Esta exaltación autoritaria, afirma, se encuentra en el Decreto de 1946 que establece que el Instituto Geográfico Militar debe aprobar, previamente a su publicación, los mapas que incluyan límites internacionales de nuestro país. De esta manera, “[...] la maquinaria del Estado está apuntada inequívocamente a consolidar y agudizar el nacionalismo territorial” (Escudé, 1987: 123). A través de la escuela, entonces, este “nacionalismo territorial patológico” se naturaliza y se transmite de generación en generación como una verdad que no puede criticarse generando las condiciones para la adhesión irreflexiva a la invasión de las islas.

Una visión similar es la que brinda Luis Alberto Romero (2004) al analizar cómo los manuales escolares asimilaron, difundieron y arraigaron una concepción integrista de nación. Acerca del tratamiento del tema Malvinas en los textos de historia, dice:

[Los manuales] parten de una premisa que en ningún momento es puesta en duda ni sometida a prueba alguna: los derechos de la Argentina sobre las islas son obvios e indiscutibles. A la hora de exponer los conflictos, concurren cuatro características del discurso de la nacionalidad: la preeminencia del

criterio territorial; la confusión entre la función de los derechos territoriales en los estados dinásticos y patrimoniales y en los modernos estados nacionales; la incongruencia entre el relato de los acontecimientos anteriores a 1810 y los derechos incontrastables que España tendría sobre las islas; finalmente, la potencialidad autoritaria de los discursos de la reivindicación territorial, que un verdadero argentino no puede discutir (Romero, 2004: 70).

Los textos de geografía complementan esa visión:

Desde finales de dicha década [la de 1940], los libros incorporaron la idea de que el territorio argentino está integrado por tres ‘partes’ o ‘porciones’. A partir de entonces, palabras más, palabras menos, todos repiten un mismo texto: ‘el territorio de la República Argentina está integrado por una parte del continente sudamericano, una serie de islas oceánicas y la región antártica’ [...]. La parte ‘marítima’, ‘oceánica’, ‘insular’, incluye las islas Malvinas y las llamadas islas Oceánicas [...]. Esta forma de enunciar la extensión del territorio argentino remite a la hipótesis de expansión territorial sobre el Atlántico Sur y territorios antárticos que las fuerzas armadas argentinas desarrollaron a partir de la década de 1940. Además de las declaraciones de soberanía y los actos de ocupación militar, la estrategia contempló la confección de cartografía nueva del país, donde se indicaban como propios los territorios pretendidos (Romero, 2004: 100-101).

Otra interpretación que le otorga a la escuela el papel protagónico en la “naturalización” de los derechos argentinos sobre las Islas Malvinas es la que brindan Cristina Marí, Jorge Saab y Carlos Suárez. Estos autores subrayan las características prescriptivas del sistema educativo argentino y su deliberada falta de espacios para visiones críticas de la historia y la geografía, ya que estas asignaturas cumplían la función de formar una conciencia nacional–patriótica (2000: 38). Sin embargo, los autores matizan su visión sobre el problema en dos sentidos. El primero de ellos es relativizando la consideración de una escuela monolíticamente nacionalista y militarista, teniendo en cuenta que la mayoría de los docentes provenía de la tradición normalista —mayoritariamente laicista y liberal— mientras que un importante contingente de maestros y profesores adherían al socialismo. A pesar de estas diferencias, todos ellos compartían que el reclamo de soberanía sobre las Malvinas estaba fuera de discusión. El segundo reparo es que si bien la ocupación de las islas fue aprobada por una inmensa mayoría en 1982, de las entrevistas realizadas para su trabajo surge que ese consenso se debilitaba cuando se referían a la entrada en guerra y en las modalidades de participación en ese conflicto.

En conclusión, en esta época la preocupación por las Islas Malvinas abjura del nacionalismo irreflexivo y se desliza de la reivindicación antiimperialista y la recuperación territorial a la búsqueda de las causas de la pérdida del sentido de la realidad en la opinión pública que permitió a la dictadura militar manipular a los ciudadanos. Como dice Rosana Guber:

Después de la guerra y la rendición [...] la lucha por la ‘recuperación’ se convirtió en una ‘guerra absurda’ por pasar a integrar un pasado enemigo, el del Proceso y las Fuerzas Armadas. [...] La construcción de la imagen de los ‘chicos de la guerra’ es el mejor ejemplo de qué podía hacerse con la mayor evidencia de que numerosos civiles participaron del conflicto bélico y muchos otros, sus mayores, prestaron su consenso. La memoria civil ha rescatado a los ex soldados de la (ir)responsabilidad en aquella ‘locura’, por su corta edad y su indefensión, pero a cambio de transformarlos en las víctimas indefensas de sus superiores, no de los británicos (Guber, 2001: 166).

En los años 90 la enseñanza de la historia cambió y se modificó también el relato escolar sobre Malvinas. Desde la reforma educativa iniciada en 1993, se produjo un desplazamiento del centro del currículum escolar de nuestra asignatura desde temas de la primera mitad del siglo XIX hacia contenidos del siglo XX y al pasado cercano. La hipótesis de los reformistas era que el estudio de la historia contemporánea despertaría un mayor interés en los alumnos y les permitiría una mejor comprensión del mundo. Además, pensaban, lo reciente sería apropiado para atender a la formación ciudadana, utilizando como contraejemplo la dictadura que gobernó de 1976 a 1983, cuyo repudio resultaría eficaz para formar a los alumnos en valores democráticos.

En este propósito, el carácter inicial del problema Malvinas —la ocupación británica por la fuerza en 1833— quedó postergado y pasó a ocupar el primer plano la guerra de Malvinas de 1982 y el tema vinculado inevitablemente a las políticas de la dictadura. En 1995 el tema apareció con esa nueva impronta en los Contenidos Básicos Comunes: “La guerra de las Malvinas y la crisis del autoritarismo”. En los CBC de la Educación Polimodal se proponía, aunque en mayor profundidad, un tratamiento del mismo tenor. Aun así, los contenidos que se enseñaban efectivamente en la escuela dependían de cada una de las provincias y en cada una de esas jurisdicciones debían determinarse al momento de la redacción de los diseños curriculares, que debían incluir a los CBC y los saberes que se consideraran significativos para la región.

La provincia de Buenos Aires (que representa casi el 40 % del total de alumnos y escuelas del país) tuvo su primer plan de estudios para el noveno año de EGB —donde se incluían los contenidos de Malvinas en 1999—. Allí puede observarse una reinterpretación del sentido de la guerra propuesta en los CBC y cómo la nueva memoria se yuxtapone con la tradicional, ya que el diseño de EGB desprende el conflicto como un punto aparte del dedicado a estudiar la dictadura: “La causa de Malvinas a través de la historia” (DGCE, a, 1999: 102). Una redacción donde el sentido de defensa del nacionalismo territorial parece imponerse sobre el de la crisis del gobierno militar.

Sin embargo, en Polimodal los planes de estudio provinciales recuperaban la orientación de los CBC: “El golpe militar de 1976. Consolidación del terrorismo de estado y retracción de la actividad política. La Guerra de Malvinas: fracaso en la construcción de legitimidad política” (DGCE, b, 1999: 52).

Este diseño curricular para la Educación Polimodal estuvo vigente hasta 2004; ese mismo año fue reemplazado por uno nuevo que se propuso explícitamente ampliar la presencia del pasado cercano. En lo que hace a nuestro tema, la reformulación es la siguiente: “La disputa con Chile por el Beagle. La guerra de Malvinas: de la causa nacional a la guerra absurda. El derrumbe del poder militar” (DGCE, 2003: L 183). De esta manera se reforzaba la perspectiva de la función del conflicto en la crisis de la dictadura.

Si pasamos a considerar los manuales escolares, en los que corresponden a la EGB³ la guerra de Malvinas se plantea como la aventura irresponsable de los dictadores para lograr una salida a los problemas económicos y a las internas políticas que afectaban a su gobierno. Esto se percibe con solo leer los subtítulos que se le dedican: “Crisis del régimen militar y guerra de las Malvinas” (Estrada, 1998), “De la

³ Los manuales de EGB analizados fueron:

Quintero, S. *et al.* (2001). *Recorridos. Ciencias Sociales 9*, Serie “Recorridos”. Buenos Aires, Kapelusz.
Tobío, O. *et al.* (2000). *Sociedad, Espacio, Cultura. La Argentina en América y el Mundo* (primera edición: 1998). Buenos Aires, Kapelusz.

Luchilo, L. *et al.* (1997). *Ciencias Sociales. Historia 9*. Buenos Aires, Santillana.

Fradkin, R. *et al.* (1998). *El Libro de la Sociedad en el tiempo y el espacio 9*. Buenos Aires, Estrada.

Delfini, C. *et al.* (2004). *Equipo K. Ciencias Sociales 9*. Buenos Aires, Kapelusz.

Primer premio para manual de ciencias sociales para 3.º de EGB 2008: Titularidad, Editorial Tinta Fresca. Autores: Devoto, F. *et al.*

Disponible en <http://abc.gov.ar/comunidadycultura/concursos textos escolares/default.cfm>. Consultado el 18/12/2010.

guerra a la democracia” (Santillana, 1997) y “Malvinas y el fin de la dictadura” (Kapelusz, 2000). En este último caso se encuentra el tono más extremo en la descalificación del conflicto:

Para acallar a la sociedad y unificar a los militares, el 2 de abril de 1982, tropas argentinas desembarcaron en las Malvinas que desde 1833 estaban ocupadas por los ingleses. [...] El saldo de la aventura bélica fue en distintos planos lamentable. Significó un retroceso en relación con nuestros derechos sobre las islas, provocó un incremento de los gastos del Estado y un daño social irreparable: muchos jóvenes soldados, en su mayoría del interior, murieron en combate o sufrieron lesiones físicas y psicológicas irreparables⁴.

A pesar de las diferencias que se pueden puntualizar entre ellos, el conjunto de estos textos presenta un esquema interpretativo común en lo referido a la dictadura militar y el papel de la guerra:

1. *Represión*. Todos los manuales hacen referencia a secuestros, centros clandestinos, tortura y desaparición. Conjuntamente exponen la política de la dictadura de censura, silenciamiento y ocultamiento. También en todos los casos los desaparecidos son caracterizados por edad, género y ocupación — según el criterio impuesto por el informe de la CONADEP— y no por su militancia política.
2. *Política económica*. El conjunto de los textos interpreta como una clave del período y como causa de la consecuente reformulación de la sociedad al neoliberalismo de esos años por el predominio de las actividades financieras sobre las productivas, la corrupción y la desindustrialización impuestas por los militares.
3. *Malvinas*. Todos los libros caracterizan a la guerra solo como un intento irresponsable de la dictadura en busca de una salida para sus problemas internos. En ningún caso se profundiza sobre la adhesión popular que los militares lograron en un primer momento.

⁴ Tobío, O. *et al. Op. cit.*, p. 176.

En el caso de los manuales de Polimodal⁵, donde hay un mayor desarrollo del tema, sus contenidos pueden esquematizarse así:

1. El gobierno militar decide la invasión de las islas para recuperar legitimidad interna ante el desgaste de seis años en el poder, los choques entre las distintas facciones en las que se dividían los uniformados y la percepción de esta declinación por parte de la sociedad civil.
2. La opinión pública es sorprendida por la invasión pero la apoya inmediatamente, al igual que la totalidad del arco político, al reconocerla como una acción que permitía resolver la secular reivindicación territorial argentina.
3. En un clima de euforia de la población civil, que creía que el conflicto era favorable a las armas argentinas, se anuncia la rendición. La desprevenida opinión pública se siente traicionada cuando conoce la verdad, adjudica la derrota a la ineptitud de los militares y precipita la crisis del gobierno militar. En ningún caso se le asigna a la guerra otra funcionalidad que esta.

En los libros para este nivel tampoco se intenta problematizar la adhesión popular a la ocupación de las Islas Malvinas. El cándido apoyo a la invasión queda explicado por la eficacia de un engaño al que se somete a una masa ingenua, que antepone en su valoración la importancia de la causa nacional al hecho de que la decisión y conducción del conflicto estuviera en manos de una dictadura y que no sospecha que ha sido embaucada hasta que se consuma la derrota. Debe subrayarse que los engañados que se enumeran en los textos no son solo las personas del común, sino también los dirigentes políticos y sindicales. Es cierto que algunos libros matizan algo estos comportamientos, estableciendo diferencias en los grados de adhesión dentro del movimiento obrero o dejando a salvo la oposición individual de un

⁵ Los manuales de polimodal analizados son:

Alonso, M. E. *et al.* (1997). *La Argentina del siglo XX*. Buenos Aires, Aique.

Privitellio, L. *et al.* (1998). *Historia de la Argentina contemporánea*, Buenos Aires, Santillana.

Miranda, E. *et al.* (1999). *Historia argentina contemporánea. Provincia de Buenos Aires*, Buenos Aires, Kapelusz.

Di Tella, T. (1998). *Historia social de la Argentina contemporánea*. Buenos Aires, Troquel.

Rins, E. C. *et al.* (1996). *La Argentina. Una historia para pensar. 1776-1996*, Buenos Aires, Kapelusz.

Friedmann, G. y otros (2001). *Historia argentina contemporánea. Activa*, Buenos Aires, Puerto de Palos.

Pigna, F. *et al.* (2004). *Historia. La Argentina contemporánea*, Buenos Aires, A-Z.

político —Raúl Alfonsín—. Sin embargo, lo que el conjunto de las narraciones deja como mensaje es el candoroso y generalizado apoyo a la invasión y, luego, el súbito cambio de opinión al producirse la derrota, sin una reflexión que procure explicarlas.

El choque armado entre los dos Estados (la Argentina y Gran Bretaña) queda reducido en la mayoría de los libros a un enfrentamiento entre los conscriptos y los oficiales argentinos, transformándolo así en un episodio más de la oposición interna entre militares y civiles que se supone existente a lo largo de toda la dictadura, a pesar de que en otras páginas tales explicaciones se superponen con el argumento de la guerra justa y la adhesión a la “causa nacional”. En los manuales de las editoriales A-Z (“Dónde está el enemigo”) y Aique (“Los chicos de la guerra”) se reseñan testimonios de soldados acerca de malos tratos por parte de los oficiales. Otro lugar común sobre las acciones militares es oponer el coraje de los conscriptos argentinos a la superioridad en equipamiento del ejército profesional de Gran Bretaña, una justificación de la derrota muy difundida en 1982. Por último, algunas obras destacan las acciones aeronáuticas, como ocurre en los libros de las editoriales Aique y Kapelusz. En *Argentina. Una historia para pensar* se encuentra la reivindicación más llamativa:

La aviación nacional, a cargo del brigadier Lami Dozo, llevó a cabo proezas volando a ras de agua para no ser detectada por los radares enemigos. Dada su pericia y a pesar de las limitaciones técnicas, obtuvo significativos resultados contra las bien pertrechadas fuerzas rivales entrenadas por la OTAN [...]⁶.

Esta exaltación de las acciones de la Fuerza Aérea, que fue también un tópico de la posguerra, omite la condena que recibió Lami Dozo por su desempeño como comandante durante el conflicto⁷.

En esta etapa, entonces, el tradicional reclamo reivindicatorio de la soberanía de las Islas Malvinas pasó a un segundo plano frente a la condena a la guerra que los militares desataron para ocuparlas y sus consecuencias. A pesar de ello, la memoria reivindicatoria de la ocupación continuó latente y, poco a poco, comenzó a hacerse visible. Durante el gobierno de Alfonsín, la conmemoración de los derechos alegados por la Argentina pasó del 2 de abril —que había establecido la dictadura en su ocaso—

⁶ Rins, C. *Op. cit.*, p. 480.

⁷ La Comisión de Análisis y Evaluación Político Militar de las Responsabilidades del Conflicto del Atlántico Sur impuso ocho años de reclusión al Brig. Lami Dozo por su desempeño en la guerra, lo que fue ratificado por la Cámara Federal.

al 10 de junio, día en el que, durante 1829, la provincia de Buenos Aires había creado la Comandancia Política y Militar de Malvinas. Este cambio pretendía separar el tema de la soberanía de la guerra de 1982, pero en 2000 —durante el gobierno de Fernando de la Rúa— el recuerdo del conflicto reapareció con la creación del Día de los Veteranos y de los Caídos en la Guerra de Malvinas que se conmemoraría todos los 2 de abril. En 2006, el presidente Néstor Kirchner transformó ese día en feriado nacional inamovible, junto con el 24 de marzo —aniversario del último golpe de Estado, instituido como Día de la Memoria, la Verdad y la Justicia— por lo cual estas dos efemérides alcanzaban el mismo rango oficial que las hasta ese momento consideradas como las máximas fechas patrias: el 25 de mayo y el 9 de julio. Desde entonces, la imagen de la guerra de 1982 se fue fortaleciendo en forma paulatina.

3. ¿Una necesaria “remalvinización”?

Alrededor de los veinticinco años del conflicto, el nacionalismo territorial pareció renacer con los matices positivos que la acción gubernamental otorgó a la transitoria recuperación de Malvinas, reivindicando implícitamente la guerra y promoviendo una necesaria *remalvinización* de la sociedad argentina. Según esta perspectiva, un dispositivo “desmalvinizador” se puso en movimiento desde la capitulación en el conflicto, con el propósito de hacer que los ciudadanos olvidaran la causa nacional de la soberanía argentina. Estas ideas eran sostenidas también por ideólogos afines al gobierno:

La construcción de un discurso hegemónico desmalvinizador estuvo sustentado en una dicotomía muy presente en la historia argentina ‘civilización y barbarie’, donde la inversión ‘los bárbaros somos nosotros y los civilizados los otros’ implicó una minusvalidación generalizada y acrítica de lo propio. En el caso particular de la guerra de Malvinas se llegó a extremos en donde desde algunos medios y sectores intelectuales locales se festejó la derrota como una contribución de la ‘civilización’ para con la ‘barbarie’. Como el triunfo de la ‘democracia’ (europea) sobre la dictadura⁸.

⁸ Pestanha, F. “Desmalvinización y remalvinización”, en *Perón... vence al tiempo*. Disponible en: <http://www.peronvencealtiempo.com.ar/malvinas-argentinas/87-actualidad/817-desmalvinizacion-y-remalvinizacion>. Consultado el 15/9/2016.

Según esta perspectiva, esa maniobra antinacional procuraba que los reclamos territoriales cayeran en el olvido, pero semejante propósito resultaba contradicho en este relato por una reacción espontánea surgida de la sabiduría inmanente del pueblo. Esa resistencia popular cumpliría una función de restauración moral y es de lo que se haría cargo la acción oficial en 2007 mediante medidas políticas y diplomáticas que terminarán con aquella conjura antinacional.

Semejantes argumentos son rebatidos ese mismo año por un ensayo que publica Vicente Palermo, quien titula su obra *Sal en las heridas* porque a partir de esta metáfora se propone que nos interroguemos no solo acerca de la guerra de 1982, sino también sobre nuestro nacionalismo, un tema que, como ningún otro, condensa los fundamentos explícitos e implícitos de ese pensamiento. Un ejemplo de su revulsiva visión es el siguiente:

La *causa Malvinas*, tal como nuestro nacionalismo, nos promete un imposible: la recuperación de una grandeza perdida. Eso es imposible, sobre todo porque no hay ninguna grandeza argentina pasada por recuperar. El programa regenerador no nos conduce a ningún lado. Ni siquiera en su variante actual, que me atrevo a denominar *kirchnerista*, que nos propone una regeneración no tanto como un regreso a un pasado de oro sino a la épica de la voluntad y la acumulación de poder para refundar/regenerar la Argentina (2007: 444).

Por lo que hace a la escuela, el descrédito de la “transformación educativa” iniciada en los años 90 facilitó la sanción de una nueva norma para reemplazar la Ley Federal de Educación, la cual se aprobó a fines 2006 y dirigió sus disposiciones a modificar o eliminar buena parte de las innovaciones implementadas en la década anterior. Sin embargo, algo de la antigua reforma no solo se salvó sino que salió fortalecido: la importancia de la historia reciente, aunque se hicieron cambios relacionados con el enfoque predominante durante los últimos años en el tema Malvinas. La Ley de Educación Nacional establece en su art. 92 algunos contenidos que obligatoriamente deben ser enseñados en todas las jurisdicciones educativas y, entre ellos, prescribe en el inciso “b” el estudio de “La causa de la recuperación de nuestras Islas Malvinas, Georgias del Sur y Sandwich del Sur, de acuerdo con lo prescripto en la Disposición Transitoria Primera de la Constitución Nacional” (MECT, 2007: 32). Resulta nuevamente privilegiada, entonces, la reivindicación territorial por encima del rol de la guerra en el fin de la dictadura.

La Ley de Educación de la provincia de Buenos Aires, sancionada en 2007, se adecua a los cambios impuestos por la norma nacional y enfatiza en algo su

redacción: “La causa de la soberanía territorial, política, económica y social de nuestra Nación, en particular de la recuperación de nuestras Islas Malvinas, Georgias del Sur y Sandwich del Sur [...]” (LEP, 2007). La relevancia que adquiere así el tema y el proceso de “remalvinización” que impulsaba el gobierno fueron interpretados de una forma original por el entonces ministro de Educación, Daniel Filmus, quien convocó a la sede ministerial a setenta excombatientes para acordar con ellos las políticas educativas a desarrollar durante el ciclo lectivo 2007. Durante el encuentro se trabajó en definir iniciativas para construir “espacios de indagación, pensamiento y producción en las escuelas de todo el país”, y acordar acciones conmemorativas para el día 2 de abril. Las declaraciones de Filmus muestran cómo había cambiado la valoración oficial de la guerra y su sentido histórico:

Quando fue la guerra de Malvinas todos sabíamos que eran nuestras porque lo habíamos aprendido en la escuela. Ahora tenemos el desafío de cumplir con lo que dice la Ley de Educación Nacional e incorporar la memoria de lo que ocurrió en Malvinas en los contenidos educativos. Una tarea que no es para un día sino que iniciamos hoy para que esté presente para siempre en el sistema educativo argentino (Educ.ar, 2007).

En estas declaraciones, el ministro hacía renacer la influencia ideológica de la escuela —esta vez con un sesgo positivo— y liquidaba la relación del tema con la dictadura militar.

Pero esta apelación a la memoria de los protagonistas no parecía demasiado oportuna y exenta de conflictos, tal como se apreció en esos días en otro acto oficial. En una exposición conmemorativa realizada por los veteranos de la guerra en la sede del Ministerio de Defensa, el centro de excombatientes de La Plata hizo visible un muñeco que representaba a un soldado estaqueado (un castigo que consistía en la inmovilización contra el piso de una persona amarrada a cuatro estacas, una pena corriente que los mandos imponían a sus subordinados). De este modo, quedaba nuevamente representado que el verdadero conflicto de la guerra había sido entre los oficiales y los conscriptos, en otras palabras, que se trataba de un episodio más del atropello militar a los derechos de los civiles. Unas cincuenta personas fueron invitadas por la ministra Nilda Garré a la ceremonia de inauguración realizada el 14 de mayo de 2007. El maniquí produjo el disgusto de los familiares de los muertos en combate que participaron del acto y un grupo de unas diez personas manifestaron a la ministra que se trataba de “un deshonor a los caídos” y se retiraron del lugar. No fue la única rispidez que produjo la muestra, según las reseñas de la prensa:

[...] entre los militares no cayó bien la selección de películas sobre la guerra que serán exhibidas en los próximos días, entre ellas *Iluminados por el fuego*, en la que se muestra la guerra desde el punto de vista del soldado conscripto en la trinchera, mirada que no comparten los oficiales que participaron del mismo en el Atlántico Sur⁹.

En definitiva, la “remalvinización” no podía aún desplazar totalmente a la “guerra absurda” y una lucha de memorias estará latente desde entonces.

A pesar de estas querellas, los manuales escolares no presentaron cambios perceptibles en sus relatos. En medio de los debates sobre la “remalvinización” de la sociedad, se realizó en 2008 el concurso del gobierno de la provincia de Buenos Aires para dotar gratuitamente de libros a los alumnos de sus escuelas. El texto ganador no otorgaba importancia a la guerra ni modificaba la narrativa predominante hasta entonces; así, asépticamente sostiene:

La guerra se inició el 2 de abril de 1982. En un primer momento, los militares argentinos creyeron que los Estados Unidos los apoyarían, pues intentaron mediar. Sin embargo, los estadounidenses, al ver que su acción no era efectiva, rápidamente comenzaron a colaborar con los británicos. El gobierno militar quedó así enfrentado a dos grandes potencias. Los británicos contaban con un armamento tecnológicamente superior y con combatientes mejor entrenados que las tropas argentinas. Murieron alrededor de 600 argentinos, en su mayoría jóvenes que cumplían con el servicio militar obligatorio¹⁰.

Cuando se acercaban los treinta años del conflicto, el gobierno reforzó su ofensiva en el plano simbólico. En 2010 se estableció que el 20 de noviembre, fecha del combate de la Vuelta de Obligado (cuando las tropas del gobernador Rosas presentaron resistencia armada a la flota anglo-francesa que apeló a la fuerza para reclamar la libre navegación del río Paraná), sería en adelante feriado nacional. Ese episodio —que los historiadores revisionistas habían utilizado desde 1930 para transformar a Rosas en el campeón de la defensa de los intereses nacionales y diluir así la acusación de tirano sangriento que le adjudicaban los liberales— había sido incorporado al calendario escolar durante el gobierno de Isabel Perón en 1974 pero

⁹ Diario *La Nación* 15/5/2007 [en línea]. Disponible en www.lanacion.com.ar. Consultado el 10 de julio de 2012.

¹⁰ Devoto, F. *et al.* *Op. cit.*, p. 229.

ahora adquiriría mayor envergadura y una clara simbología. El sentido de la primera conmemoración en el paraje del combate fue narrado por la prensa:

Rodeada de la plana mayor del gabinete, de gobernadores, legisladores y funcionarios, la Presidenta encabezó ayer aquí los festejos del Día de la Soberanía. Criticó 'los colonialismos que todavía existen'. Reclamó, entonces, por las islas Malvinas y, sollozante, incluyó a Néstor Kirchner [su marido y antecesor en la presidencia, quien había fallecido el mes anterior] en la lista de personalidades argentinas que 'lucharon por la Patria'¹¹.

Pocos días antes de ese acto, el 15 de noviembre, se había promulgado la Ley n.º 26651 que apuntaba en un sentido similar. En ella se establecía la utilización obligatoria en todas las modalidades y niveles del sistema educativo de un nuevo mapa oficial de la República Argentina, y disponía también su inclusión en los libros de texto y su exhibición pública en todos los organismos nacionales y provinciales. Este mapa, confeccionado por el Instituto Geográfico Nacional se distinguía del anterior en que incluía en una misma escala todos los territorios sobre los que la Argentina alegaba derechos, tanto continentales como insulares y antárticos, sin hacer distinción entre los territorios sobre los que existía una posesión efectiva y aquellos sobre los que solo se reclamaban como propios, como en el caso de la Antártida¹². Con esta nueva cartografía, Tierra del Fuego quedaba ubicada ya no en el confín sur de nuestros territorios nacionales sino justo en la mitad de la nueva representación. La finalidad del mapa "bicontinental" fue claramente expresada por un funcionario provincial de segunda línea, Francisco Cafiero, subsecretario de Gestión y Articulación Institucional del Gobierno de Buenos Aires, en un artículo de su autoría en el que afirma:

Lo que plantea la utilización de este mapa es la necesidad de repensar nuestro territorio, no desde un mero papel, sino desde una conciencia política ciudadana. Quizás algunos descubrieron tarde que los mapas tienen ideología, pero plantearlo como una novedad y como si fuera algo malo es otro de los dislates a los que tristemente nos vamos acostumbrando. Cuando uno ve la posición de nuestras Islas Malvinas en el mapa bicontinental comprende el valor geopolítico que conservan y la negativa de Gran Bretaña a ceder en la discusión por la soberanía. Entiende, a la vez, el inmenso valor en recursos que puede constituir para generaciones futuras de argentinos. [...] El mapa

¹¹ Diario *La Nación*, 21/11/2010 [en línea]. Disponible en www.lanacion.com.ar. Consultado el 16/9/2016.

¹² Cfr. <http://www.ign.gob.ar/AreaInstitucional/Normativa/Leyes/LeyBicontinental>.

bicontinental no sólo nos hace tomar conciencia de la real dimensión de nuestro territorio y de la extensión marítima de nuestro país sino que además nos enseña lo que nos pertenece; lo que en un futuro no tan lejano será objeto de numerosos conflictos mundiales¹³.

En definitiva, la similitud con el nacionalismo cartográfico de la década de 1940 no debía de estar en duda para nadie.

Ya en 2012, el gobierno lanzó una nueva ofensiva diplomática para discutir los derechos sobre el territorio disputado sosteniendo los argumentos clásicos de la reivindicación argentina, entre ellos que no debían tomarse en consideración los deseos de los habitantes de las islas acerca de qué nacionalidad preferían. Esta iniciativa tuvo su punto más alto en los reclamos presentados por la presidente de la nación en el Comité de Descolonización de las Naciones Unidas, señalando así la continuidad del reclamo de “remalvinización”. El tema provocó algunas resistencias internas, entre ellas un manifiesto que se dio a publicidad en febrero de ese año, firmado por un grupo de intelectuales y periodistas prestigiosos de ideas opositoras al gobierno¹⁴. Entre otras cosas, en ese documento se afirmaba:

Como miembros de una sociedad plural y diversa que tiene en la inmigración su fuente principal de integración poblacional no consideramos tener derechos preferenciales que nos permitan avasallar los de quienes viven y trabajan en Malvinas desde hace varias generaciones, mucho antes de que llegaran al país algunos de nuestros ancestros. La sangre de los caídos en Malvinas exige, sobre todo, que no se incurra nuevamente en el patriotismo que los llevó a la muerte ni se la use como elemento de sacralización de posiciones que en todo sistema democrático son opinables¹⁵.

¹³ Cafiero, F. “El porqué del mapa bicontinental”, *Infobae* 12/2/2015. Disponible en <http://opinion.infobae.com/francisco-cafiero/2015/02/12/el-por-que-del-mapa-bicontinental/>

¹⁴ El “Manifiesto Malvinas” fue suscripto inicialmente por Emilio de Ípola, Pepe Eliashev, Rafael Filippelli, Roberto Gargarella, Fernando Iglesias, Santiago Kovadloff, Jorge Lanata, Gustavo Noriega, Marcos Novaro, José Miguel Onaindia, Vicente Palermo, Eduardo Antin (Quintín), Luis Alberto Romero, Hilda Sabato, Daniel Sabsay, Beatriz Sarlo, Juan José Sebreli. Luego se adhirieron más de mil firmas.

¹⁵ Cfr. *La Nación*, 20/2/2012 [en línea]. Disponible en www.lanacion.com.ar. Consultado el 16/9/2016.