

EL COLEGIO NACIONAL DE MORÓN (BUENOS AIRES) Y LA GUERRA DE MALVINAS: UN CAMPO DE TENSIONES. DE LA MALVINIZACIÓN A LA DESMALVINIZACIÓN (1982-1984)*

The Colegio Nacional de Morón (Buenos Aires) and the Malvinas war: a field of tensions. From malvización to desmalvinización (1982-1982)

Sebastián Federico Paris^a

Fecha de recepción: 24/04/2022 • Fecha de aceptación: 13/06/2022

Resumen. Este artículo se enfoca en los posicionamientos, experiencias cotidianas y memorias de los actores de la comunidad educativa de Morón (Buenos Aires) durante el conflicto bélico por las Malvinas y su posguerra. Para ello, nos apoyaremos en el Colegio Nacional Manuel Dorrego, institución pública nacional de la zona Oeste del Conurbano. Así, buscaremos reponer las vivencias, sentidos y posicionamientos, entre los meses del conflicto y la inmediata posguerra.

Palabras clave: Colegio Nacional de Morón; Sistema educativo público; Guerra de Malvinas/Falklands; Memorias; Experiencias juveniles.

Abstract. *This article focuses on the positions, daily experiences and memories of the members of the educational community of Morón (Buenos Aires) during the war for the Malvinas and its postwar period. To do this, we will resort to the case of the Manuel Dorrego National School, a national public institution in the western suburbs, examining the experiences, meanings*

* Quiero agradecer a Federico Lorenz, quien leyó una versión preliminar de este trabajo. A Andrés Llinares por ayudarme a recabar el voluminoso corpus de memorias de la guerra de Malvinas sobre el Colegio Dorrego. A Pablo de Marinis quien gentilmente ofreció algunos boletines del CEMN y su testimonio. Por último, a los revisores que con sus observaciones permitieron mejorar el presente artículo.

^a Departamento de Historia, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires (UBA). Integrante del Programa de Estudios Malvinas, Atlántico Sur y Patagonia (PEMAP), Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ). sparis3850@gmail.com

and positions between the months of the conflict and the immediate post-war period.

Keywords: *Colegio Nacional de Morón; Public educational system; Falklands War; Memories; Youthful experiences.*

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, el campo de la historia reciente en relación a la historia de las islas Malvinas, la guerra y su impacto en la sociedad civil, ha venido creciendo aunque de forma atomizada. A pesar de contar con trabajos pioneros como los de Rosana Guber y Federico Lorenz, son escasas las pesquisas sobre la temática.¹ El campo de los estudios de la historia de Malvinas y la guerra en la esfera escolar, prácticamente no ha sido abordado. Las escuelas públicas se cristalizaron como un vehículo de memoria central a la hora de legitimar la causa por el reclamo de soberanía sobre los archipiélagos, convirtiéndose en uno de los agentes malvinizadores para millones de argentinos escolarizados a nivel nacional. Lo hizo en base a múltiples baterías pedagógicas. Por ejemplo, a partir de la enseñanza de manuales escolares de Historia, Geografía y Cívica² que subrayaban el carácter insistente e inacabado de la reclamación de soberanía argentina. Varios estudiosos han precisado que la *cuestión diplomática de las Malvinas* se transformó alrededor de 1930, en una *causa nacional*: las islas se constituyeron en un territorio irredento que debía ser recuperado para la soberanía nacional,³ en el marco general de una visión de la historia que colocaba a la República Argentina como una víctima de sucesivos despojos territoriales por parte de países limítrofes como Chile y Brasil, o las potencias coloniales europeas, sobre todo con Gran Bretaña. Esta idea se alimentaba tanto desde los discursos políticos como desde el sistema escolar público argentino.⁴ El

¹ Andrea Belén Rodríguez, «Por una historia sociocultural de la guerra y posguerra de Malvinas Nuevas preguntas para un objeto de estudio clásico», *Revista PolHis*, Año 10 número 20 (julio-diciembre 2017): 162-195.

² Luis A Romero (coord.), *La Argentina en la escuela. La idea de nación en los textos escolares* (Argentina: Siglo Veintiuno, 2004), 69 y ss.

³ Rosana Guber, *¿Por qué Malvinas?: de la causa nacional a la guerra absurda* (Buenos Aires: FCE, 2001).

⁴ Federico Lorenz, *Malvinas. Una guerra argentina*, (Buenos Aires: Ed. Sudamericana, 2009); Vicente Palermo, *Sal en las heridas. Las Malvinas en la cultura argentina contemporánea* (Buenos Aires: Ed. Sudamericana, 2008).

resultado fue la adopción de una retórica nacionalista con un tono militarista y defensivo en las escuelas. Las Malvinas fueron coladas como otro ejemplo de la necesidad de educar una posición soberana a fin de cumplir con «el destino de grandeza de la Nación».⁵ Aunque cabe destacar que los elementos nacionalistas compusieron un tejido social que precedió a la guerra. En efecto, para miles de argentinos la divisa de que *las Malvinas fueron, son y serán argentinas* terminó siendo una marca identitaria, como la silueta inconfundible de las dos islas mayores del archipiélago. Así, hubo una subordinación de la historia enseñada en las aulas, a la política estatal. En otro trabajo sobre el impacto de la guerra en el Colegio Ward de Morón, analizamos la construcción histórica de Malvinas en la educación desde el Estado.⁶ Sin embargo, en este artículo nos concentraremos en las acciones y vivencias expresadas por los distintos actores del Colegio Nacional Manuel Dorrego.⁷

¿Cómo se comportó la escolaridad moronsense pública en el cuadro del conflicto bélico? ¿Qué sentimientos y vivencias despertó la «recuperación» de las Malvinas en los jóvenes estudiantes? ¿Qué transformaciones sufrió la escolaridad en este marco? ¿Cómo fue su tramitación en el aula? ¿Cómo fue la vida escolar en la desmalvinización⁸ y la recuperación democrática? Estas son las preguntas que ordenan el trabajo. Para reconstruir la vida cotidiana escolar, hemos podido recabar un mínimo de 30 entrevistas a estudiantes del período. Sin embargo, las entrevistas a trabajadores docentes se vieron reducidas, ya que hubo quienes no quisieron hablar y otros ya no están entre nosotros. A su vez, nos valdremos de circulares emitidas desde la cartera educativa, prensa local y estudiantil y documentación interna de la institución. El conjunto de

⁵ Pablo Pineau y Alejandra Birgin, «The Malvinas War: experiencing and remembering the conflict in Argentine schools», *Paedagogica Historica* 55, no. 2 (2019): 314-333, 316.

⁶ Sebastián F. Paris, «El Colegio Ward de Morón en una encrucijada. Entre la pax orbis y la guerra de Malvinas. Una aproximación desde sus memorias y fuentes documentales (1982)». Presentado en el 1º Congreso Latinoamericano de Historia ¡hacia la integración histórica! (virtual). Noviembre de 2020. La Paz, Bolivia.

⁷ En adelante lo llamaremos el «Dorrego» o «Nacional de Morón». A partir de 1975, pasó a llamarse Colegio Nacional Normal Superior Manuel Dorrego.

⁸ La desmalvinización en sus inicios de posguerra, podría definirse como el abandono de la causa nacional, el olvido de sus protagonistas, o políticas denunciadas como contrarias a los intereses nacionales. Sin embargo, es un concepto polisémico y es clave su contextualización a la hora de utilizarlo. Ferderico Lorenz, *Todo lo que necesitás saber sobre Malvinas* (Buenos Aires: Paidós, 2014).

estos registros, nos permitirá acercarnos a las experiencias de las instituciones educativas públicas y su comportamiento ante la única guerra de Argentina en el siglo XX, como del período de la transición democrática y su lugar en la juventud escolar secundaria. Uno de los trabajos pioneros sobre la génesis del colegio, fue realizado por el historiador Adrián Cammarota. Fue en 1949 bajo el primer peronismo, cuando al calor del proceso de modernización, crecimiento urbano, expansión cultural nacional y distrital, abrió sus puertas. Al haber sido el único colegio nacional del Oeste del Conurbano en la década de 1950, el Nacional de Morón se convirtió en una institución de aspiración para las clases medias y populares urbanas, para educar allí a sus hijos e hijas en miras de un posible ascenso social. Cammarota constató que los jóvenes moronenses de aquellos años debían viajar hasta Capital Federal para poder cursar sus estudios secundarios, encontrándose como obstáculos no solo la distancia, sino también los cupos limitados. Era claro en Morón la ausencia de instituciones educativas públicas. Por ello, el reclamo de la comunidad del Viejo Morón fue central para su fundación. Al ser un colegio nacional, los fines perseguidos se orientaban a brindar una función formativo-cultural preuniversitaria antes del ingreso al mundo de los altos estudios. Si bien el objetivo fue incorporar a la juventud relegando los aspectos elitistas, el formato adquirió una matriz meritatoria, que no reconocía la clase pero sí las capacidades cognitivas de los aspirantes.⁹

Desde 1964, el rector en funciones fue Aníbal Maniglia. Bajo su gestión (1964-1972) y la de Elías Folgar Smith (1972-1975), siempre habían sido reacios a la construcción de un centro de estudiantes. Maniglia había egresado del Colegio Mariano Acosta como profesor de Letras, teniendo escasos antecedentes académicos y efectuó su conscripción en la Escuela de Artillería, llegando a convertirse en Suboficial en reserva. En 1975 fue colocado como rector del Nacional Buenos Aires (CNBA) y en 1976 el golpe lo confirmó en ese puesto. En la cosmovisión de la dictadura, los colegios nacionales eran la «cuna de la subversión y engendro del comunismo», de allí la necesidad de diseccionar «ese anatema». El Dorrego fue incorporado a los planes del CNBA en este período.

⁹ Adrián Cammarota, *Somos bachiyeres: juventud, cultura escolar y peronismo en el Colegio Nacional Mixto de Morón (1949-1969)*, (Buenos Aires: Edit. Biblos, 2014).

En el Nacional de Morón, en los setenta Maniglia ya se había negado a que tanto estudiantes como docentes, hicieran asambleas en la institución, secundado por el secretario Jorge Vattuone, una figura con afanosos rasgos arbitrarios, según alumnos: «vos entrabas a su oficina y el tipo tenía frases como “el silencio es salud”, “orden y progreso”, todo alrededor de su oficina. [...] daba miedo».¹⁰ Otros lo sindicaron como integrante de la derecha peronista. Luego de que mermara la intensidad represiva, desde 1979 hasta 1984 la dirección quedó en manos de Tulio Viera. Profesor de Letras egresado del Mario Acosta al igual que Maniglia, posiblemente se hayan conocido cuando Viera dictaba clases de Historia en la Escuela de Suboficiales del Ejército Sargento Cabral, lugar donde Maniglia fue asociado y presidente del Círculo de Profesores. Al igual que Maniglia, Viera reverenciaba los símbolos nacionales con un énfasis en la tríada «Dios, Patria y Hogar». Hasta el momento no se han encontrado evidencias que lo incriminen en la violación de DD.HH. Sin embargo, las memorias estudiantiles ponen de relieve que vivieron durante aquellos años, una represividad y hostigamiento significativos.

LA MOVILIZACIÓN CIVIL EN MORÓN POR LA «CAUSA MALVINAS»

Morón adquiere importancia a la hora de explorar los vínculos de la comunidad educativa con la guerra de Malvinas. Pues por la localización de lugares operativos claves de la Fuerza Aérea, se ejerció una influencia, cuando no control, en las políticas del Partido. Al estar ubicado entre dos bases militares —la VII Brigada Aérea (BA) de Morón y la I BA de El Palomar— en la guerra de Malvinas, esta situación predispuso a los moronenses a experimentar un temor latente ante una probable agresión británica. De hecho, en los primeros días del desembarco se congregaron los miembros de los principales partidos del municipio junto al intendente, para saber qué pasos alcanzar ante posibles ataques.

En la reunión el jefe del ejecutivo comunal, titular natural de la Defensa Civil, en todo el ámbito del Partido de Morón, expuso aspectos vinculados a este quehacer, señalando que debe primar en todos los sectores de nuestra comunidad, una total tranquilidad ya que hasta el momento Morón no es zona en conflicto [...]

¹⁰ Entrevista a G. Murriello, (10/2/2020).

en la medida de las necesidades se pondrán en práctica la planificación elaborada para contrarrestar los efectos de una acción bélica.¹¹

El distrito vivió en carne propia el conflicto, ya que 270 jóvenes fueron enviados a las islas, de los cuales 17 murieron. La mayoría habían sido convocados al Regimiento de Infantería N.º 3 de La Tablada y al Grupo de Artillería de Defensa Aérea 101– Batería «B», en Ciudadela.¹² La población local apoyó con excitación a las tropas argentinas. Alentadas por los medios y el «recuerdo escolar», reunió fondos, alimentos y los entregó al gobierno militar para solventar la guerra.

Un agente de inteligencia de la Policía bonaerense, al informar a mediados de abril sobre el clima social que había despertado el desembarco en Morón en la «gente común», explicaba:

[El] ciudadano común, en su mayoría se manifiesta en total acuerdo a la medida [de] la recuperación de las islas Malvinas [...] Expresan que esta situación ha servido para crear entre los distintos sectores, un sentimiento de unión de los argentinos. [Y en referencia a los sectores gremiales y políticos] el auscultamiento de los diversos sectores [...] que habita en la jurisdicción [...] se hayan compenetrados [por la recuperación] y estiman que esta unidad debe continuar.¹³

En líneas generales, tanto la población civil, como diversos organismos locales, refrendaron la «recuperación». En el ambiente educativo local, por ejemplo, el Rector de la Universidad de Morón Edmundo Savastano, anunció que «se otorgarían (10) diez becas con residencia paga para estudiantes radicados en las islas Malvinas, que deseen cursar sus estudios en cualquiera de las Facultades de dicha universidad».¹⁴ Un lector de *La Tribuna*, valoró positivamente la tarea de las fuerzas militares argentinas que «nuevamente [...] cumplieron con su deber. Las futuras generaciones argentinas no podrán reprochar jamás el haber

¹¹ *La Tribuna*, 6/5/1982.

¹² Marcela Canali *et al.*, *Malvinas: los ex combatientes* (Buenos Aires, Ed, Municipalidad de Morón, 2018).

¹³ Comisión Provincial por la Memoria. Morón, 19/4/1982.

¹⁴ *La Tribuna*, 22/4/1982.

actuado con firmeza». E incluso arriesgó que «la problemática malvinica ha llegado a su fin: Q.E.P.D.».¹⁵ En suma, antes del inicio de las acciones bélicas, la confianza de la población local fue notoria. Con todo, este punto se iría revirtiendo con el inicio de la contienda y se profundizaría con la rendición.

UN ARCHIPIÉLAGO DE MEMORIAS: EL NACIONAL DE MORÓN EN LOS MESES DE LA GUERRA (1982)

La «recuperación» de las islas en los espacios extra-áulicos

El 2 viernes de abril de 1982, la cotidianeidad escolar se vio profundamente alterada cuando los distintos medios, informaban acerca de la «recuperación» de las Islas Malvinas. En los colegios, el día comenzó con discursos improvisados de los directores, con la sincera o aparentemente entusiasta entonación de canciones patrióticas, así como con referencias a los sucesos de esa jornada trascendental.¹⁶ Con el correr de los días y el inicio de las acciones armadas, las escuelas desempeñaron un papel clave, no solo porque fueron centro de reunión de las donaciones recogidas o de actividades públicas de celebración, sino porque involucraron a sus niños y adolescentes en el apoyo a la guerra, a partir de las escritura de las cartas *al Soldado en Malvinas*, que luego eran distribuidas¹⁷ cuando estas les llegaban.

A través de las páginas del vecinalista y costumbrista *El Cóndor*, el rector Tulio Viera —a tono con su inventiva castrense— manifestó sentirse decepcionado por la falta de patriotismo de algunos docentes y autoridades de las escuelas secundarias del distrito. El 2 de abril

Fue [un] día de imágenes que nos deben hacer reflexionar. [...] Los Directores hicieron actos a las entradas de cada turno, y los alumnos oyeron la voz emocionada del maestro argentino que les significaba el por qué la jornada merecía tan sentida conmemoración. Pero... no podía ser todo lindo. [Me desmoralicé] al

¹⁵ *La Tribuna*. 15/4/1982.

¹⁶ Pablo Pineau y Alejandra Birgin, «The Malvinas war», 314.

¹⁷ Federico Lorenz, *Las guerras por Malvinas (1982-2012)* (Buenos Aires: Edhasa, 2006), 17.

[enterarme] que se recibiera telefónicamente [...], la orden de hacer un acto en cada turno y sus características [...] ¿los directivos de enseñanza media, necesitan que les «ordenen festejar» un hecho patriótico como la gesta de recuperación de Las Malvinas? ¿La educación a nivel medio puede estar confiada a docentes tan timoratos, que no saben que en la Patria no debe haber intereses superiores? Más doloroso aún es saber que en muchas escuelas no se hizo ninguna conmemoración y solo algún docente, encendido de Patria, habló en su clase.¹⁸

Desconocemos si Viera se refería al Colegio Dorrego, dado que no hay referencias explícitas. No obstante, estas posiciones nos dan un trazo del ideario en el cual se movían las autoridades.¹⁹ En los primeros días del conflicto, las imágenes estudiantiles son bien variadas sobre cómo se vivió esa jornada. Para un estudiante que conocía los efectos disgregadores de la guerra a partir del registro familiar, el desembarco fue calificado como «una locura» y ese clima se tradujo a la escuela.

Entramos al aula y nos vuelven a sacar. El rector firme en el medio, anuncia que «recuperamos las islas Georgias, Sandwichs del Sur y que íbamos por Malvinas» y nos pusieron de fondo la *Marcha de las Malvinas*. Entonces nos quedamos impresionados, mal. Entendíamos que una guerra era una guerra, los abuelos nuestros habían huido de la guerra y en una guerra bombardean las ciudades. Nosotros teníamos 16 años, para nosotros era una cosa de locos lo que estaba pasando.²⁰

Otros recuerdan el inflamado discurso castrense del rector, la reiteración de canciones patrias hasta entonces no (tan) conocidas que causaban cierto hastío, junto con la militarización de la formación y ritualización escolar.

[Viera] hizo un discurso militarista. Toda la gente abajo y él hablando arriba, la cosa patrioterá. Había hecho una referencia a los que estaban acá y que no podían ir en ese momento, pero que

¹⁸ *El Cóndor*, 29/4/1982.

¹⁹ Cabe preguntarse si los trabajadores docentes tenían ese margen de maniobrabilidad a su merced en una atmósfera educativa sumamente restrictiva y represiva.

²⁰ Entrevista a A. Llinares, 29/10/2020.

estarían dispuestos a ir y dar su vida. Yo recuerdo cuantas veces nos hicieron desfilar y el tema de cantar todos los días *Aurora* y la *Marcha de las Malvinas*, durante la guerra. [...] Hubo algunas situaciones [en donde] vinieron milicos y se izaron banderas del Ejército, no solo la bandera argentina, sino banderas de batallones. Ese lugar del centro, era el lugar del miedo. Y él arriba, esa cosa así mussolinezca que trataba de tener.²¹

Los testimonios apelan a un conjunto de rituales característicos de la escuela pública argentina que, si bien se perciben a lo largo del siglo XX, en la época del autollamado «Proceso de Reorganización Nacional» la dimensión ritual-militar se exacerbó. La entonación de *Aurora* y la *Marcha de Malvinas*, formaron parte de los dispositivos utilizados en el afán de homogeneizar a los distintos actores escolares en procura del respaldo, primero a la «causa Malvinas» y luego a la guerra. Si bien tuvo su génesis en 1941, en consonancia con la emergencia de fuerzas sociales y políticas antiimperialistas, los relatos nos hacen presumir que fue durante el conflicto bélico que ganó mayor conocimiento y popularidad:²² «la marcha la escuché hasta el hartazgo. Nos la enseñaron en la clase de música. Yo no la había escuchado jamás antes nombrar, ni sabía que había una canción».²³ Esta práctica ceremonial pretendía que los estudiantes intervinieran con sus cuerpos y sintiesen esas «verdades» que transmitía la escuela. Sin embargo, la guerra de Malvinas no solo repercutió en el aula, sino que penetró otras áreas escolares.

En los días del conflicto, la escuela pública argentina se malvinizó así como se militarizó en correspondencia a lo ocurrido en el Atlántico Sur. Más arriba señalamos que el rector impartió clases en la Escuela del Ejército. Algunos de los jóvenes que quisieron conformar el Centro de Estudiantes en la posguerra, revelaron sacar un cuadro incrustado en su dirección «que tenía un curso de la Doctrina de la Seguridad Nacional

²¹ Entrevista a O. Graizer, 5/11/2020.

²² Hay testimonios de directivos a nivel nacional que, haciendo propia la sugerencia de la dictadura militar, obligaron a sustituir el verso de la *Marcha de Malvinas* que decía «la perdida perla austral» por «la querida perla austral», en referencia a que ahora estaban en manos de los argentinos. Matias Farias, Cecilia Flachslan, y Violeta Rosemberg, «Las Malvinas en la escuela: enseñar la patria», *Ciencias Sociales, Revista de la facultad de ciencias sociales (UBA)*, no. 80, (2012): 38-49, 46.

²³ Entrevista a A. Garland, 31/10/2020.

hecha».²⁴ Por haber circulado en los espacios de formación castrense, los componentes autoritarios del rector se pudieron haber robustecido en el «clima malvinero», como lo indica un joven de 5.º año: «habían pasado unos días, estábamos todos formados, [y Viera] nos trató a todos de cobardes y de miserables porque nosotros no estábamos —textual— a la altura de los jóvenes que estaban defendiendo la patria en las Malvinas».²⁵ Puede pensarse que la guerra fue atribuyendo y ponderando diferentes jerarquías «juveniles» en la visión de las autoridades, para quienes los jóvenes —muchos estudiantes— que se encontraban en las islas «representaban mejor a la patria» a partir de sus labores en combate, en comparación con quienes estaban en la escuela.

Otro asunto fue que, para reforzar la identificación simbólica de los jóvenes con la guerra, se obligó a llevar la escarapela: «en el contexto de la guerra, era obligatoria la portación de la escarapela, con un criterio de fortalecer el sentimiento nacional».²⁶ Quizás, valga comentar el origen al que estuvo asociado su creación. En 1812 Manuel Belgrano solicitó su uso al Triunvirato, antes de que las tropas marcharan al combate para «liberar a la patria» de la dominación española. Así, la utilización de esta insignia en un entorno social malvinofílico, encontraba una «asociación histórica» en la cual ampararse y legitimarse.

Varios espacios de socialización de los estudiantes como el patio, fueron tanto malvinizados como militarizados, como atestigua un protagonista: «se ponían unos carteles que eran unos dibujos ¿muy nazi no?, de un soldado como encañonándote así como si fuera un fusil con bayoneta y con una inscripción que hablaba de Malvinas que decía «argentinos, a vencer».²⁷ El empleo de afiches para graficar las operaciones de guerra en Malvinas, fue un artefacto común que ganó arraigo en la decoración de las escuelas públicas, que operaron como correa de transmisión de la propaganda de guerra oficial. Esta militarización cobró forma en algunas actitudes de estudiantes que, consciente o inconscientemente, se vieron entusiasmados con la coyuntura beligerante:

²⁴ Entrevista a M. Sabatella, 10/11/2020.

²⁵ Entrevista a D. Brignole, 3/2/2021.

²⁶ Entrevista a A. Leikis, 4/11/2020.

²⁷ D. Brignole, cit.

Algunos chicos [se mostraron] muy exaltados y entusiasmados con la guerra. Uno que en una oportunidad saludaba —por la puerta del colegio pasaban camiones con soldados— entre los balcones que dan a la calle, con el saludo nazi, con el brazo extendido y eso me quedó muy grabado. Yo decía: ¿y a este pibe qué le pasa? ¡Qué locura!²⁸

Las aulas: «trincheras civiles» en el continente

En el aula se multiplicaron las alusiones a Malvinas en base al tratamiento sostenido de la cuestión en clase, con el objetivo de fortificar la identificación con la causa nacional, traducida ahora en la guerra.

Pasando revista de las circulares recibidas en la institución, advertimos —en base a su notificación— que los directivos se plegaron rápidamente al discurso ministerial y exigieron a los docentes su transmisión en las aulas. En el marco de las colectas de víveres para el Fondo Patriótico, la cartera educativa establecía cual debía ser el «patrón actitudinal deseado» a acoger por los estudiantes ante las necesidades de la guerra:

Encauzar tal espíritu de generosidad para que se concrete no solo en el gesto de ofrecer con desprendimiento lo que se puede, sino incluso en desprenderse de aquello que implica un verdadero sacrificio. [...] Presentamos el caso de un grupo de estudiantes que, ante la situación argentina, han renunciado a realizar el viaje de estudios que tenía proyectado y ha donado todo lo recaudado [...]. Sirva este ejemplo de [...] modelo de altruismo que merece ser meditado por sus pares.²⁹

En la glosa de dicha circular, los directivos notificaban que se debía «ratificar a las vicerrectorías. Se entrega una fotocopia para pasar en cada aula y ser leída y comentada en clase» en todos los turnos. Viera se hizo eco del discurso patriótico típico que reprodujeron las escuelas públicas, en donde tópicos como el «sacrificio fecundo», la «valentía» y el «heroísmo» por la patria, se convertían en valores supremos y por lo

²⁸ Entrevista a P. Raffo, 5/11/2020.

²⁹ *Circular N.º 53*, 5/5/1982, Dirección Nacional de Educación Media y Superior. Archivo Histórico Colegio Nacional Manuel Dorrego. De ahora en adelante, solo se mencionara el presente archivo bajo las siglas AHCNMD.

tanto incuestionables. Diversos testimonios estudiantiles recuerdan su paso por los recintos de clase en esta sintonía:

Se apersonó y con voz de Comandante en Jefe vino a darnos toda una perorata de por qué las Malvinas eran argentinas. Por qué la guerra y por qué teníamos que defender a la patria y «que él daría a su hijo a la guerra porque no tenía sangre de horchata en las venas». O sea, que tenía sangre, en realidad la de su hijo. Ese día ni te explico, parecía que venía a alistarnos a ver quién se ofrecía.³⁰

Viera se sacó en la guerra, él siempre nos hablaba como si fuéramos un grupo de reclutas, pero en la guerra se exaltó. Esa emoción castrense patriótica se sacó.³¹

Sumado a estas «reflexiones», la puesta en conocimiento del cuerpo escolar de la máxima que «las Malvinas eran argentinas», se transmitió además a través de la exposición de mapas colgantes referidos al sector insular. En abril, Viera requirió al Instituto Antártico Argentino «40 mapas de la República Argentina —Sector Antártico e Islas del Atlántico Sur— para ser colocados en las aulas y distintas dependencias de este establecimiento».³² En las remembranzas estudiantiles hubo mención de los mapas, como una manera de ejercer algún ascendiente sobre el organismo estudiantil, que taponara toda duda. «Había una mapoteca importante en la escuela. En un momento se recibieron mapas de Malvinas para colgar, que se usaban para dar clases que los profesores de Geografía o los retiraban o mandaban a alguien».³³ Aunque también en la secretaría hubo mapas del Atlántico Sur.³⁴

Otros mecanismos para movilizar a los estudiantes pasaron por la realización de tareas o trabajos prácticos y lecciones vinculadas a Malvinas, que ampliaban o (en algunos casos) introducían dicha temática sobre la cuestión diplomática, el lugar del archipiélago austral y el porqué

³⁰ Entrevista S. Glocer, 15/2/2020.

³¹ Entrevista a P. De Marinis, 31/10/2020.

³² Morón, Bs. As, Nota S.A. N.º 58, Tulio E. Viera, 19/4/1982, AHCNMD.

³³ Entrevista a I. Jeppesen, 2/11/2020.

³⁴ Entrevista a M. Méndez, 2/11/2020.

del conflicto. Pero, principalmente, se le dio preeminencia a la información periodística nacional controlada por el gobierno militar.

En el momento en el que se desata el conflicto, ahí sí se habló en todas las materias. Los profesores hablando del conflicto. Yo no estaba consustanciada con la causa. Pero si recuerdo que era todo un tema recurrente e instalado en las clases de Lenguaje, de Música, de Historia y todos. Hubo un ensalzamiento de la gesta.³⁵

Tenía una profesora que nos daba Formación Moral y Cívica [FMyC] y la mina estaba muy aliada con la causa Malvinas. Pero su marido o su hijo, varios miembros de su núcleo familiar, eran militares. Siempre llevaba artículos de diarios y trabajábamos sobre el tema Malvinas.³⁶

El conjunto de los testimonios revelan que los profesores tendieron a tematizar la guerra y a fomentar el entusiasmo patriótico, el «orgullo nacional» y motorizar adhesiones al militarismo reinante.³⁷ Esta prédica no entraba en contradicción con un gran sector del plantel docente que, si no tenían matrimonios o parentelas militares, adscribían al autodenominado «Proceso de Reorganización Nacional», según se relevó en la mayoría de las entrevistas.

En el marco de una economía en guerra, el Ministerio de Educación había autorizado a la Comisión Interamericana de Mujeres y al Consejo de Coordinación de Obras Privadas de Bienestar Social, la colocación de avisos y de alcancías para recaudaciones en las escuelas públicas.³⁸ De esta manera, se sugería realizar profundos sacrificios en términos de consumo para socorrer al frente. Es así que las autoridades educativas nacionales exigían a los adolescentes

³⁵ A. Garland, cit.

³⁶ I. Jeppesen, cit.

³⁷ Según Yuri y Sonya Winterberg, en la experiencia alemana de la Gran Guerra, existió una «pedagogía de guerra» que instaba a que los maestros en las aulas no sobrecargaran a sus alumnos de tareas, debiendo priorizar la lectura a diario de las noticias sobre la contienda. Yuri y Sonya Winterberg, *Los niños en la primera guerra mundial*. (Buenos Aires, Argentina. Ed. Crítica, 2015), 90-91.

³⁸ *Circular N.º 65*, 18/5/1982, Dirección Nacional de Educación Media y Superior, AHCNMD.

Una efectiva práctica de la austeridad en todos los actos del cotidiano vivir para evitar todo derroche y gasto superfluo. El ahorro de combustible, de energía eléctrica, la medida en los gastos de vestimenta, la reducción en el consumo de golosinas [...] son modos de colaboración con aquellos que hacen hoy ofrendas de sus vidas [...] las virtudes patrióticas [...] deben ser vividas y practicadas.³⁹

En los testimonios recogidos no se comprobó que rezagaran estas actividades. Sin embargo, hubo muestras de cooperación en el marco de actividades solidarias al Fondo Patriótico, ante todo en la reunión de víveres y colectas pecuniarias: «se hicieron una cantidad enorme de actividades alegóricas [...] una colecta que la recuerdo durante muchas semanas. Yo iba al turno mañana y nosotros íbamos a contra-turno a Gimnasia y ahí veía a los camioncitos que venían a retirar cosas».⁴⁰ A su vez, se realizaron «colectas de dinero [donde luego] íbamos en el auto del rector a depositar lo recolectado al Banco Nación»,⁴¹ según otra protagonista. Una maestra recordó que los estudiantes de primaria se destacaron en esa movilización solidaria: «se hacían colectas de alimentos. Con un grupo de docentes y algunos chicos, los llevábamos a la VII BA. En esa época teníamos a un integrante de la cooperadora escolar que trabajaba como personal civil en la VII BA y a veces nos llevaba las cosas él».⁴² Estas acciones, nos sugieren que hubo un gran entusiasmo y movilización, inclusive por fuera de los muros escolares.

Otras de las actividades en los salones de clase, fue tejer bufandas y medias para destinarlas a Malvinas y vencer el frío subpolar reinante, así como también el envío de postales que buscaban alzar la moral de los conscriptos. Aquí es donde en base a la masculinidad y la feminidad de los jóvenes en las aulas, se observaron actitudes distintas frente a la guerra. Mientras que las mujeres se encargaron mayormente de tejer, redactar cartas y donar chocolates, los varones fueron más propensos a seguir el día a día de las batallas navales, aeronavales y demás cuestiones ligadas

³⁹ Circular N.º 53, cit.

⁴⁰ O. Graizer, cit.

⁴¹ Entrevista a S. Helena, 10/12/2020.

⁴² Entrevista a L. De Filippo, 10/11/2020.

al armamento y unidades de guerra con los que contaban los países beligerantes.

Las conversaciones de los varones eran sobre los Sea Harrier, el hundimiento de la fragata [HMS] Sheffield y el portaaviones que paraba en no sé dónde. Los barcos que se hundían. Y las chicas estaban más embarcadas en las cartitas y en los chocolates. Yo no recuerdo que un pibe que le haya escrito una carta a un soldado, sí de chicas.⁴³

Sin embargo, habría que matizar estas imágenes que nos arrojan las biografías juveniles, ya que hubo estudiantes varones que se implicaron en la actividad de tejer, que las representaciones de la época adjudicaban por entero a las mujeres.

Tengo muy presente a las chicas tejiendo, se juntaban. [Pese a ello], nosotros [los varones] hacíamos el telar con el profesor Lobos de Actividades Prácticas. Les hacía crear a todos un telar. El telar cuadrado con clavos del que podías sacar bufandas. Pero las chicas, se pusieron a tejer cosas con las agujas. Había de todo, gente haciendo con el telar, gente con las agujas.⁴⁴

A partir de estas evocaciones, puede apreciarse que ambos sexos se abocaron a la tarea de crear prendas que pudieran abrigar al frente, sin tener muy presente los imaginarios sociales en torno al género. Aunque sí fue mayoritaria la escritura epistolar de las adolescentes a las tropas.

PERCEPCIONES Y SENTIDOS DE LA GUERRA EN ESTUDIANTES Y DOCENTES

El historiador Federico Lorenz, sostiene que el desembarco de abril no significó lo mismo para todos los argentinos, haciéndose necesario examinar en los sentidos otorgados. En lo concerniente al plantel docente, solo pudimos apreciar los sentidos conferidos, a través de las narrativas de los estudiantes. Van desde, respaldos, oposiciones y «silencios». Una estudiante proveniente de un hogar comunista, explicó

⁴³ P. De Marinis, cit.

⁴⁴ O. Graizer, cit.

Tengo grabado un desencanto [con el] profesor de Música emblemático, Silveyra que en 1979 le había ganado un juicio al gobierno militar porque lo habían echado cuando se quedó ciego y lo tuvieron que reinstalar. Nos hablaba barbaridades de la dictadura. El tipo se despachó con un discurso [en contra de la autoridad]. En el '82, en los días del conflicto viene a hablar el Rector sobre el tema en la clase y él se plegó al discurso nacionalista. Cuando terminó el conflicto, le dije: «yo no puedo creer que usted se haya prendido en esta». Y bueno, me dice «uno quiere creer en una gesta, una reivindicación y la verdad que sí, metí la pata».

Una profesora de Geografía, Salá. Que decía: «estos ingleses y bla...». Un sobrino o un vecino que quería mucho había caído prisionero de los ingleses y, para su sorpresa, lo habían tratado requetebién, le habían dado de comer cuando antes el pibe había estado muerto de hambre. Entonces vino hablando [alabanzas] de los ingleses porque lo habían tratado bien y habló maravillas, que eran unos señores.⁴⁵

Podríamos aventurar que los docentes que se plegaron a la «gesta», lo hicieron por varios motivos: preservar su trabajo, el temor a represalias, o hasta para no ser señalados como «antipatria». También pudo haberse tratado de un sincero respaldo a la reivindicación soberana y, por lo tanto, a la guerra. Es que con la derrota de la dictadura y la transición democrática, se accedió a un mayor conocimiento de lo que había sucedido en las islas, tanto desde la prensa como desde las narrativas de los ex-combatientes. Muchas de las reflexiones *expost* se situaban dentro de los que habían sido «traicionados» en una causa considerada justa. En relación al segundo segmento, algunos docentes viraron desde de un patriotismo estrecho que construía una imagen maquiavélica de las tropas británicas, a reconocer en ellos soldados con auténtica empatía hacia los «soldaditos» argentinos.

Otras voces, ponen en primer plano la desazón de algunos docentes, sensaciones que compatibilizaban junto con la de tantos estudiantes:

⁴⁵ A. Garland, cit.

La única afectada por la guerra era la profesora de Psicología que era joven y en una clase llora, lo que nos produjo a varios, más angustia de la que teníamos. Lloraba por la guerra, era la única que se pronunció en el aula en contra, dijo «esto es terrible. Pienso todos los días y noches en los chicos que están allá» y nos quedamos todos congelados porque era la primera persona que lograba interpretar quizás lo mismo que sentíamos.⁴⁶

Oponerse a la guerra constituyó, según Lorenz, un acto de valentía porque significaba ir en contra de una corriente de opinión dominante y cuestionar uno de los valores con mayor arraigo en la cultura republicana: la idea de patria.⁴⁷ Ocurre, que en los momentos bélicos, la población civil es exhortada a situarse en los binarismos de «aliado-enemigo», «patria y anti-patria», tanto por el Estado como por sus conciudadanos. Estos *mutis* a los que aluden estudiantes y docentes respecto a una toma de posición sobre la guerra, nos habilita a pensar que un sector de los profesores se opuso pasivamente a la guerra y el silencio funcionó como esa marca de disidencia.

Beatriz de la Fuente, profesora de Historia en la época de la guerra, no habló nada. A mí me contó «éramos un grupo de profesores que estábamos en contra guerra y no podíamos hablar». En realidad la mayoría de los profesores apoyaban a la dictadura militar, entonces no era un tema en sala de profesores de comentar la locura de los militares. Ella me dijo «ni una palabra, no abrimos la boca en toda la guerra».⁴⁸ Determinados relatos rememoran «opiniones individuales» de un docente de forma personal: «el profesor, vio en mi banco la carpeta de FMyC con los recortes de noticias de la guerra y me dijo «no creo que podamos ganarla, luchamos contra una potencia». Es el único recuerdo que tengo de un profesor dando su opinión y fue a mi persona, no a la clase».⁴⁹ Estas situaciones pueden pensarse, como una forma en la que la docencia intentó mantener una garantía de resguardo y no ser tachados de antipatrióticos, tanto por los directivos, como por la comunidad educativa.

⁴⁶ A. Llinares, cit.

⁴⁷ Federico Lorenz, *Las guerras*, 21-22.

⁴⁸ Entrevista a Silvia Sabbadini, 15/11/2020.

⁴⁹ B. Venditto, cit.

En la asignatura Inglés, en el marco de un fuerte brote antibritánico, de prohibición de canciones en ese idioma y del manto de «sospecha» que despertaba todo sesgo afín a ello, la autocensura de una docente se hizo presente. «Había una profesora de inglés, que antes de la guerra iba con un blazer y en el bolsillito tenía la bandera inglesa y después no la llevó más»,⁵⁰ además «la Sra. Resnicoff, dejó de usar un bolso de tela con la *Union Jack*, donde llevaba sus papeles».⁵¹

En relación a los sentidos mentados por los estudiantes durante la guerra, campeó en ellos, tanto una estructura de sentimiento de preocupación, angustia y tristeza, y también de algarabía y fulgor patriótico.

Yo estaba muy preocupado y angustiado. Había una incertidumbre, no era un tema de festejo: ¿y ahora cómo sigue? [Otros] chicos decían: «estamos [muy lejos] del mundo, no van a venir».⁵²

Nos angustiamos, teníamos miedo, ni siquiera habíamos pasado la conscripción. Todos aterrorizados. En cualquier momento nos tiraban un bombazo. No era la plaza «si quieren venir, que vengan», era angustia.⁵³

Un grupo muy reducido de chicos estábamos muy angustiados y el resto festejando, tiraban papelitos, todo el mundo alegre.⁵⁴

Recuerdo que algunos chicos cantaban «el que no salta es un inglés», hacíamos unos pogos. Como una euforia de «que venga el principito». Así como todos saltando en la escuela y pendientes del barco que venía con el principito, «faltan tantos días y no se van a animar a venir».⁵⁵

⁵⁰ E. Talpone, cit.

⁵¹ Benvenuto, 5/2/2020.

⁵² A. Vernengo, cit.

⁵³ A. Llinares, cit.

⁵⁴ G. Murrielo, cit.

⁵⁵ Entrevista a V. Glusman, 5/11/2020.

Así, se inscribieron múltiples sentidos estudiantiles en relación a la guerra y, con la profundización del conflicto, entraron en tensión con el sentimiento de patria que intentaba aplacar esos sentidos a contramano de la regla: «recuerdo peleas con mis compañeros. Me decían “¡Vos sos argentina! Entonces no te importa la Argentina y que los chicos se mueren peleando por el país”. Yo les decía, justamente como no quiero que mueran, no quiero que vayan».⁵⁶

La cuestión de la escala local a la hora de estudiar cómo vivió la población civil la guerra en los diferentes sitios de Argentina, se vuelve medular. Por estar muy próxima al teatro de operaciones, entre otros motivos, en la Patagonia la preocupación por la guerra fue mayor que en centros urbanos como Buenos Aires. Los habitantes de la Patagonia podían sentir que en Buenos Aires se vivía «otra guerra».⁵⁷ Sin intentar establecer comparaciones forzadas, recordemos que Morón fue un distrito que tuvo la I y VII Brigadas Aéreas y sus actividades se intensificaron en la guerra. Tal es así, que estudiantes y docentes ensayaron planes de evacuación debiendo, en silencio y en menos de 5 minutos, desalojar las escuelas. Las sensaciones de temor vividos por los estudiantes en las aulas ante probables bombardeos de la aviación británica en Buenos Aires, ganaron gravitación en sus narraciones.

Estábamos preocupados porque hacíamos simulacros de bombardeos. Teníamos que correr hasta el subsuelo. Nos hicieron estudiar los protocolos, corríamos por las escaleras pero en orden y para no caerse y que los demás no se pisaran, cambiaron el orden de las divisiones. Los de 1° año abajo, los intermedios en el 2° piso y 5° estaba en las dos aulas del 3° piso. Eso era muy traumático, éramos los más chicos, los más protegidos, pero si pasaba de verdad nuestros compañeros más grandes no iban a llegar. Charlábamos después del simulacro que ojalá no pasara, que era poco probable. Los profesores nos hablaban de eso, de que era a título preventivo.⁵⁸

⁵⁶ A. Garland, cit.

⁵⁷ Federico Lorenz, *Las guerras*, 84-87.

⁵⁸ M. Giovio, cit.

En efecto, el auscultamiento de estas biografías escolares nos brindan una pincelada de cómo fue vivida la guerra de Malvinas en esta escuela pública, donde el componente de la idea de patria fue un noción que atravesó a toda la comunidad escolar.

POSGUERRA Y DESMALVINIZACIÓN: RELATOS Y POSICIONAMIENTOS EN EL «SILENCIO» (1984)

Tras la rendición del gobierno militar el 14 de junio, el Colegio Dorrego parece haber entrado en un silencio sepulcral en torno al tema Malvinas. Desde la cartera educativa y para clausurar toda interpretación en los estudiantes que se distanciara de la lectura oficial, se envió el siguiente documento:

El heroísmo es más valioso que la victoria la ocupación del 2 de abril fue un acto de recuperación como medida para afirmar derechos y no un acto de provocación [...] la afirmación de la unidad latinoamericana [...] Argentina, reserva moral y cultural de Occidente es más difícil demostrar integridad cuando se enfrenta a la adversidad que celebrar la victoria el sacrificio y el dolor nunca son en vano.⁵⁹

El propósito era causar una actitud patriótica y acrítica, que despojara una posible catarata de impugnaciones a los hechos sucedidos. Según los relatos, tras la derrota «Viera dio un discurso de volver, que es transitorio, que es solo una batalla. En mi memoria está que fue el día en que cae Puerto Argentino. Entonces, todo era un repliegue para volver».⁶⁰ Las memorias son ambiguas respecto a la rendición argentina y el regreso al continente de los «chicos de la guerra». Una estudiante remarca «la rápida [vuelta de página] de un montón de gente. Estos militares [...] que nos llevaron a no sé dónde, que los pobres pibes».⁶¹ Al ser conducida por una dictadura militar que fue derrotada, la guerra comenzaba a ser repudiada socialmente y, la misma sociedad que había apoyado esas operaciones, empezaba ahora a desresponsabilizarse. Los

⁵⁹ Decreto Ministerial N.º 749, 15/6/1982.

⁶⁰ O. Graizer, cit.

⁶¹ A. Garland, cit.

estudiantes del Nacional de Morón hicieron propias las objeciones que proyectaba el conjunto de la sociedad en torno a los militares, al sentirse «estafados en su buena fe, del cálculo militar».⁶² «Alguien escribió “Galtieri traidor» en la puerta de adentro del baño de hombres, donde algunos se juntaban a fumar. Escrito con tiza. No recuerdo que ningún profesor nos hablara de la guerra».⁶³ El conjunto de los relatos, ponen en órbita la meteórica «vuelta de página» que se le dio a un episodio que era preferible no problematizar. «Tengo la sensación de que se acabó. No seguimos hablando, se cambió, a otra cosa»⁶⁴ y, al tiempo que vino el alivio por el cese de la guerra, «a la semana ya estábamos de vuelta con el fútbol y el asado».⁶⁵ Para sobrellevar la derrota en la escuela, dos alternativas se complementaron. Una fue el silenciamiento en línea con la estrategia de un alicaído gobierno militar. La otra, el mundial de fútbol de España, que se presentó como una excusa perfecta para eludir la atención que antes mereció el apoyo a la guerra: «con el mundial la verdad que hablábamos [de eso] y la guerra había pasado a segundo plano».⁶⁶ Sin embargo, a fines del 82, también se había puesto en marcha la construcción del CE, con reuniones furtivas impulsadas por hijos de familias comunistas en el Club de Morón. La deslegitimación de los militares, produjo en el colegio una serie de hendiduras que progresivamente llevaron a un relajamiento del autoritarismo y a la reactivación política de un sector de los estudiantes. Con la rendición en Malvinas «empezamos a vengarnos de todos [los] que nos maltrataron tanto. El autoritarismo y la represividad de la vida cotidiana empezó a descongelarse».⁶⁷

Tras el regreso democrático el asesor del presidente Alfonsín, Alain Rouquié, afirmó que si la Argentina quería consolidar la democracia era «imprescindible desmalvinizar», ya que continuar con el reclamo por el archipiélago justificaba la intromisión de las FF.AA. en la vida política y mantener la causa Malvinas conllevaba la posibilidad de su rehabilitación. El razonamiento prendió entre sectores pragmáticos de la política

⁶² Federico Lorenz, *Las guerras*, 153-56.

⁶³ Entrevista a M. Larraquy, 10/11/2020.

⁶⁴ V. Glusman, cit.

⁶⁵ A. Llinares, cit.

⁶⁶ Entrevista a M. Campagno, 12/11/2020.

⁶⁷ P. De Marinis, cit.

y la intelectualidad argentina recayendo en la invisibilización e indiferencia para los veteranos y sus familias.

De esta manera y bajo el nuevo período democrático, el CE leyó la guerra, pero impregnados por el nuevo clima social, es decir, desde una perspectiva pacifista, democrática y con los DD.HH. como bandera. En sus análisis predominaba una fuerte denuncia al curso guerrillero del régimen tanto «contra la subversión», como a su papel desempeñado en las islas. Los testimonios de los propulsores del CE, puede alumbrarnos sobre las miradas de este complejo período

Desde la salida de la dictadura tomas la palabra y empezás a discutir la guerra desde otra perspectiva con mayor voz para expresarte. Y con esa separación más nítida, entre la dictadura sobre un hecho soberano, lo que significó la dictadura y la reivindicación sobre los hechos y los combatientes. Sí me acuerdo de escribir sobre el tema Malvinas en los aniversarios. Yo no sé si el 10-6 o el 2-4, como CE poníamos nuestra mirada [e] indiscutiblemente se incorporaba la crítica a la dictadura. Esos años estuvieron marcados por la consolidación de la democracia, los DD.HH.; el *Nunca más*. Después hubo una desmalvinización y la cabeza de nosotros estaba más puesta en la salida de la dictadura y la apertura democrática, que en la cuestión de la guerra de Malvinas.⁶⁸

En la posdictadura, nuestra causa eran los DD.HH. Malvinas venía en el combo con Astiz.⁶⁹

Estos elementos constituían un eje ordenador para el juicio a la Junta y la consolidación democrática. Con una influencia de la Federación Juvenil Comunista (FEDE) y el Servicio de Paz y Justicia (SERPAJ) liderado por Adolfo Pérez Esquivel, el CE emprendió sus primeras lecturas sobre lo que había significado la guerra. Las fechas «redondas» suelen ser momentos de recalentamiento de las memorias y el segundo aniversario de la guerra fue una ocasión.

⁶⁸ M. Sabatella, cit.

⁶⁹ P. de Marinis, cit.

El 2 de abril de 1982 las FF.AA. argentinas recuperan Malvinas. El pueblo argentino saludo enfervorizado la recuperación [...] y dio [una] solidaridad activa con la gesta. *Esta era una guerra imperialista y de rapiña por parte de los ingleses en tanto que era una guerra justa, defensiva e inscripta en los grandes lineamientos sanmartinianos.* La dictadura fue incapaz de llevar el triunfo [...], ya que en su seno predominaban elementos imperialistas [...]. Verdadero compromiso para nosotros, abonados por la sangre de la juventud argentina que logró la gloriosa gesta de la recuperación.⁷⁰

No hay que olvidar que el PCA había apoyado la guerra, porque catalogó el acto de la dictadura como «antiimperialista».⁷¹ Puede verse este influjo, en las posiciones de los integrantes del CE. Es interesante notar, como todavía costaba despojarse de la visión que había fundado la escuela pública, de pensar la recuperación «como gesta», de la muerte como «sacrificio fecundo» por la patria. Las categorías que se emplean para referirse a Malvinas, dicen mucho sobre cómo se pensó el conflicto. «Guerra» se diferencia de «gesta», ya que esta última tiene todo un componente épico implícito. Otra nota en *Cambio*, se refería a la actuación de algunos oficiales en la guerra y posguerra:

[En Malvinas] hubo gran cantidad de oficiales cobardes que abandonaron a los chicos en plena guerra [...], lejos de las lluvias, las bombas, y la muerte. Son los mismos que eran valientes para enfrentar a la subversión [...] Es el mismo oficial que asesinó al conscripto Omar Esperon el 29/7/1982, aquel que en el acto de Gimnasia y Esgrima de La Plata desenfundó su arma reglamentaria ante la cara de un ex-subordinado suyo que le recordó su cobardía en el sur. No queremos nunca más oficiales de esa calaña [...]. Debemos luchar unidos para preservar la democracia y hacer que se modifiquen las doctrinas militares, [...] no queremos un ejército represor de su pueblo. Queremos uno que pueda defender la soberanía nacional ante el imperialismo.⁷²

⁷⁰ Sebastián Caffera, 5° 2°, *Cambio* N.° 1, Junio/1984, p. 12. El subrayado nos pertenece.

⁷¹ Natalia Casola. *El PC argentino y la dictadura militar*. (Buenos Aires: Imago Mundi, 2015), 207.

⁷² Daniel 5° 2°. *Cambio* N.° 1, Junio/1984, pp. 3-4.

Como asegura Lorenz, los cuestionamientos alrededor de Malvinas, se dieron en el contexto más amplio de la difusión de las atrocidades cometidas por la represión ilegal. La dualidad de Malvinas fue resuelta subrayando la falta de idoneidad profesional y el maltrato a los conscriptos que las denuncias iniciales e investigaciones oficiales, posteriormente demostraron. A su vez, hubo una homologación entre la juventud política víctima de la dictadura y los chicos de la guerra. Porque retóricamente había que sobredimensionar el mal que se estaba juzgando y un joven era «inocente». ⁷³ Por otra parte, pueden verse las marcas y percepciones sociales que empezó a dejar un libro muy difundido, *Los chicos de la guerra* de Daniel Konh (1982). A partir del mismo, se conocieron muchos de los maltratos y vejámenes, que habían sufrido los «pibes» en Malvinas.

Una de las consecuencias en las islas fue que, en junio de 1983, el gobernador británico Rex Hunt y el mayor David Thorne confirmaron que se construiría un nuevo aeropuerto en Mount Pleasant que luego sería una Base Militar ⁷⁴ y se estrenaría recién en 1985. La figura de Adolfo P. Esquivel (Premio Nobel de la Paz), resulto atractiva como modelo para muchos de los jóvenes alumnos del centro, que condenaban la violencia y los itinerarios armamentistas de las naciones. Así, se inscribió por ejemplo, la siguiente crítica a la Base Militar Mount Pleasant:

La instalación de una base nuclear de la OTAN en las Malvinas nos liga a los destinos de la misma y nos transforma en blanco de una posible 3° guerra mundial. Hoy la recuperación de nuestras islas se hace imperativo y vital para nuestro pueblo. ⁷⁵

En numerosos países, grandes manifestaciones reclaman [...] la destrucción de las armas nucleares; la Argentina tendría que sumarse a este pedido, y más aún, a partir de que se está instalando una base nuclear en nuestras islas Malvinas por parte de la OTAN. ⁷⁶

⁷³ Federico Lorenz, *Las guerras*, 158.

⁷⁴ Ernesto Picco, *Soñar con las islas. Una crónica de Malvinas más allá de la guerra* (Rosario: Prohistoria ediciones, 2020), 69.

⁷⁵ Sebastián Caffera, En *Cambio* N° 1. op. cit.

⁷⁶ Antonio Mazzieri, 5° 1°, *ibídem*, p. 11.

Insuflados por la etapa democrática abierta y las ideas pacifistas del SERPAJ y el Premio Nobel de la Paz Adolfo Pérez Esquivel, los miembros del CE no escatimaron críticas hacia la política-militar de control en el Atlántico Sur llevada adelante por, en su visiones, el imperialismo británico. La instalación de una base militar con pretensiones más amplias que la sola seguridad de las islas, representaba una seria amenaza a la estabilidad mundial.

CONCLUSIONES

En los meses que duró la guerra de Malvinas, la escolaridad pública se vio profundamente conmovida. Este artículo intentó reponer las experiencias transitadas por los múltiples actores del Nacional de Morón. Hemos podido observar cómo estos sujetos asistieron a una profunda malvinización y militarización de su vida escolar- la entonación de *Aurora* y la *Marcha de Malvinas*, donación de víveres, tejeduría de bufandas y escritura epistolar al soldado argentino; la exposición de mapas políticos que legitimaban a la guerra en conjunto con afiches con un marcado tono castrense, las actividades y evaluaciones- formaron parte de las baterías político-educativas de las que se sirvió la educación estatal en el contexto bélico para exhortar a los jóvenes al sostén de la guerra.

También detectamos un eje articulador en términos históricos de la escuela pública —contemplado en los relatos y la documentación— como lo fue el gran influjo de la idea de patria. Pues la misma sedimentó los sentidos estudiantiles y docentes ante la guerra, de forma tal que los distintos sujetos se colocaran en la posición argentina ante el conflicto, aunque, como hemos visto, se presentaron matices. Al mismo tiempo, esta idea-fuerza restringió los espacios para las disidencias sobre la forma en las que fueron recuperadas las islas. Por último, la insignia patria, entró en tensión con quienes no estaban dispuestos a apoyar la forma en la que debían restablecerse dichas islas, ante todo porque quienes la llevaban a cabo eran los mismos que desaparecían a sus propios ciudadanos. Algunos docentes se acoplaron por pragmatismo, otros marcaron su oposición callando y hay quienes con sinceras aspiraciones apoyaron dicho evento.

La etapa desmalvinizadora de posguerra y la caída en picada de la imagen del régimen militar, abrió una serie de mirillas en la institución que, progresivamente, implicaron un relajamiento del autoritarismo y el

reavivamiento político-estudiantil que había permanecido con cautela en la etapa previa. De este modo, comenzaron a expresarse de manera más abierta las críticas a la «aventura militar» en torno a la guerra de Malvinas, como así también su actuación en ella e impugnando su comportamiento «cobarde» para con los jóvenes conscriptos. En suma, este artículo intentó contribuir a un aspecto poco atendido por la historiografía sobre Malvinas: cómo fue vivida la guerra por la sociedad civil y, en particular, su comunidad educativa. Restan por explorar las implicancias más amplias de la guerra en la esfera educativa, su tratamiento en las aulas como fuera de ella, su forma de recordar, la relación de la escuela con aquellos jóvenes que fueron a pelear en nombre de la patria, entre otras cuestiones complejas que deberían abordarse.

Nota sobre el autor

SEBASTIÁN F. PARIS es Profesor en Enseñanza Media y Superior en Historia por la Universidad de Buenos Aires y Maestrando en Historia Argentina y Latinoamericana por la misma Casa de estudios. Se dedica a estudiar el pasado reciente argentino en relación a las experiencias que atravesó la sociedad civil durante guerra y posguerra de Malvinas.

PERIÓDICOS LOCALES DE MORÓN CONSULTADOS

El Cóndor
La Tribuna
Cambio (CEMD)

ARCHIVOS CONSULTADOS

Archivo Histórico del Colegio Nacional Manuel Dorrego (AHCNMD)
Comisión Provincial por la Memoria
Instituto y Archivo Histórico Municipal de Morón

REFERENCIAS

Cammarota, Adrián. *Somos bachiyeres: juventud, cultura escolar y peronismo en el Colegio Nacional Mixto de Morón (1949-1969)*, Buenos Aires: Edit. Biblos, 2014.

- Canali, Mariela, Lucas Georgieff, Mariela Rametta y Graciela Sáez. *Malvinas: los ex combatientes*. Buenos Aires: Editado por Municipalidad de Morón, 2018.
- Casola, Natalia. *El PC argentino y la dictadura militar*. Buenos Aires: Imago Mundi, 2015
- Farias, Matias, Cecilia Flachsland y Violeta Rosemberg. «Las Malvinas en la escuela: enseñar la patria». *Ciencias Sociales, Revista de la facultad de ciencias sociales (UBA)* 80, abril (2012): 38-49
- Guber, Rosana. *¿Por qué Malvinas?: de la causa nacional a la guerra absurda*. Buenos Aires: FCE, 2001.
- Lorenz, Federico. *Las guerras por Malvinas (1982-2012)*. Buenos Aires: Edhasa, 2006.
- Lorenz, Federico. *Malvinas. Una guerra argentina*. Buenos Aires: Ed. Sudamericana, 2009.
- Lorenz, Federico. *Todo lo que necesitás saber sobre Malvinas*. Buenos Aires: Paidós, 2014.
- Pineau Pablo y Alejandra Birgin. «The Malvinas War: experiencing and remembering the conflict in Argentine schools». *Paedagogica Historica* 55:2 (2019): 314-333. DOI: <https://doi.org/10.1080/00309230.2018.1534871>.
- Palermo, Vicente. *Sal en las heridas. Las Malvinas en la cultura argentina contemporánea*. Buenos Aires: Ed. Sudamericana, 2007.
- Paris, Sebastián. F. «El Colegio Ward de Morón en una encrucijada. Entre la *pax orbis* y la guerra de Malvinas. Una aproximación desde sus memorias y fuentes documentales (1982)». Presentado en el *1° Congreso Latinoamericano de Historia ¡hacia la integración histórica! (virtual)*. Noviembre de 2020. La Paz, Bolivia.
- Picco, Ernesto. *Soñar con las islas. Una crónica de Malvinas más allá de la guerra*. Rosario: Prohistoria ediciones, 2020.
- Rodríguez, Andrea Belén «Por una historia sociocultural de la guerra y posguerra de Malvinas. Nuevas preguntas para un objeto de estudio clásico». *Revista PolHis* Año10, 20 (2017): 162-195.
- Romero, Luis, A. Coord. *La Argentina en la escuela. La idea de nación en los textos escolares*. Argentina: Siglo Veintiuno editores, 2004.
- Winterberg, Yuri y Sonya Winterberg. *Los niños en la primera guerra mundial*. Buenos Aires: Ed. Crítica, 2015.