Maestras *escueleras* y *patrioteras*
Conversaciones a propósito de Malvinas

Mercedes Cecilia Barischetti
Facultad de Filosofía y Letras, Instituto de Ciencias de la Educación,
Universidad Nacional de Cuyo, Argentina
mbarischetti@ffyl.uncu.edu.ar

Recibido: 05/03/2025
Aceptado: 02/05/2025

ARK CAICYT: https://id.caicyt.gov.ar/ark:/s24516961/1tpvhayrb

Resumen

En este trabajo traemos algunas reflexiones a partir de una serie de Proyectos de Investigación denominados "Conversaciones con maestras mendocinas", que venimos sosteniendo desde el año 2016. Acudimos a las conversaciones con maestras jubiladas como polo de tensión con la historia hegemónica y en ese contexto surge Malvinas como interés preponderante. Las líneas de diálogo atravesaron vivencias personales de la guerra en el ámbito privado, recuerdos específicos de lo sucedido en sus escuelas y sus aulas, el lugar de Malvinas en la escuela una vez finalizado el conflicto militar propiamente dicho y consideraciones acerca de la escuela y la sociedad hoy. Malvinas es una piedra de toque en las memorias de estas maestras, la mayoría de las cuales se hallaba en ejercicio de la docencia en los años ochenta, sus voces ponen de relieve posicionamientos no hegemónicos relevantes para la historia de la educación argentina reciente.

Palabras clave: Malvinas, memoria, maestras, historia de la educación de Mendoza

Escueleras and *patrioteras* female teachers.
Conversations concerning Malvinas

Abstract

In this work we bring some reflections from a series of Investigation Projects called "Conversaciones con maestras mendocinas" we have been sustaining since the year 2016. We turn up to conversations with retired female teachers as a tension pole with hegemonic history and in that context Malvinas comes up as a preponderant interest. The lines of dialogue went

through personal experiences of the war in the private sphere, specific memories of what happened in their schools and their classrooms, the place that Malvinas had in school once the military conflict in the strict sense had ended, and thoughtfulness about school and society today. Malvinas is a touchstone in the memories of these teachers, most of whom were practicing teaching during the 1980's, their voices highlight non hegemonic positions relevant for the recent history of Argentinian education.

Keywords: Malvinas, memories, female teachers, history of education of Mendoza

Maestras *escueleras* y *patrioteras*
Conversaciones a propósito de Malvinas[1]

Encuadre del trabajo de investigación

El predominio de las fuentes documentales escritas (normativa, comunicaciones, prensa) constituye uno de los rasgos característicos en la construcción de la Historia de la Educación de Mendoza, en algunos casos combinados con restos materiales y/o con entrevistas a representantes de gran relevancia; ya sea por su incidencia en la política educativa local o por haber llevado adelante reconocidas gestiones escolares. Pero en muchas ocasiones permanece en las sombras toda una gama de experiencias cotidianas de maestras que podrían otorgar sentidos alternativos a los saberes instituidos, en especial los relacionados con la práctica docente escolarizada.

Con el propósito de poner sobre la mesa estos acontecimientos singulares, irrevocables, originales, densos y abundantes en sentido (Arendt, 2005: 386-387), es que acudimos a las conversaciones con maestras mendocinas jubiladas como polo de tensión con la historia hegemónica. Se entiende, entonces, la memoria como elaboración, no solo como registro (Montenegro, 2008) y, por lo tanto, como tracción de nuevas interpretaciones desde el presente. Para ello venimos trabajando desde el año 2016 con maestras mujeres que ya no se encuentran en ejercicio de la docencia, en un proyecto de investigación aprobado y financiado por la Universidad Nacional de Cuyo[2] que lleva ya tres etapas concluidas: "Conversaciones con maestras mendocinas: imaginarios, experiencias y políticas en tensión en las prácticas docentes entre las décadas de 1960 y 1980" (2016-2018), su continuación "Más conversaciones con maestras mendocinas: imaginarios, experiencias y políticas en tensión en las prácticas docentes en la segunda mitad del siglo XX" (2019-2021) y la última edición denominada "Entre maestras mendocinas: conversaciones para la visibilización de otras memorias en torno a la historia de la educación de Mendoza" (2022-2024).

[1] Se agradece a las maestras jubiladas del Departamento de San Martin, Mendoza, quienes conversaron con nosotras una mañana de octubre en la Biblioteca Popular "Ricardo Rojas".
[2] En las tres etapas se constituyó un equipo interdisciplinario dirigido por Autor/a y codirigido por Paula Ripamonti.

Si bien resulta de interés del equipo poner en tensión estas fuentes orales con materialidades de la época y de la actualidad, dicho trabajo escapa a las posibilidades del presente texto, ya que estos procesos son abordados en dos proyectos derivados de los ya mencionados. El primero de ellos (en articulación con el Instituto de Educación Superior 9-001 de la Provincia de Mendoza), aprobado por la Dirección de Educación Superior de dicha jurisdicción, se denomina "La enseñanza de la guerra de Malvinas en las escuelas de nivel primario y Profesorado de Educación Primaria de la provincia de Mendoza (1982-2023)"[3] y se encuentra actualmente en pleno trabajo de campo. Su principal objetivo es "analizar la presencia que tuvo la guerra de Malvinas, como hecho histórico, en la educación primaria y en la formación docente de maestras en la provincia de Mendoza entre 1982 y 2023" a través de un abordaje metodológico cualitativo sobre la enseñanza en torno a la guerra de Malvinas en todos los Diseños Curriculares de Nivel Primario y Superior (Profesorado de Educación Primaria), posteriores al conflicto.

El otro proyecto ha sido presentado a la Convocatoria 2025-2027 de la Secretaría de Investigaciones, Internacionales y Posgrado de la Universidad Nacional de Cuyo, bajo el título "Historia de la educación de Mendoza: memorias de maestras en tensión (1950-2019)" y se encuentra en evaluación. El mismo ha sido diseñado a partir de las investigaciones previas, en las que nos encontramos con relatos contextualizados que permitieron evidenciar prácticas y discursos específicos del ejercicio docente en torno al género, políticas educativas, diseños curriculares y anclajes institucionales. Los imaginarios emergidos de estas conversaciones ponen en evidencia tensiones en torno a la intersección trabajo, poder, género y cultura que develan modos de subjetivación docente.

En cuanto a la cuestión metodológica, la conversación se convierte en la estrategia principal, complementada con otras fuentes que las mismas maestras aportan, según el caso. Esta decisión requiere tener en consideración dos aspectos epistémicos propios de la conversación como método: la intimidad y el movimiento (Ripamonti y Barischetti, 2024). A medida que transcurre el diálogo, se va hilando un asunto compartido entre quienes están próximos, pero no para quedarnos con una versión cristalizada del mismo, sino para perforar la perspectiva individual a través de la escucha recíproca. En términos de Elizabeth Jelin:

[3] Dirigido por la Profesora Especialista Cintia Soledad Bonomo.

> "Las memorias son procesos subjetivos o intersubjetivos anclados en experiencias, en 'marcas' materiales y simbólicas y en marcos institucionales. Esto implica necesariamente entrar en la dialéctica entre individuo/subjetividad y sociedad/pertenencia a colectivos culturales e institucionales. Las memorias, con sus recuerdos, silencios y olvidos, son siempre plurales, y generalmente se presentan en contraposición o aun en conflicto con otras. Lo que importa es el rol activo que tienen quienes participan en esas disputas o luchas por el pasado" (2021: 11).

Es en este contexto que, agenciadas de sus propias memorias, las maestras van llevando el hilo de la conversación y proponiendo asuntos a partir de esta invitación a conversar. El equipo de trabajo toma en este caso el rol de acompañante o *partenaire*, a través de un diálogo que sostiene y rearticula el foco metodológico mínimo de la investigación cualitativa para la construcción de la fuente oral (Barischetti, 2021).

Malvinas como tema

Durante el año 2022 y parte del 2023, a propósito de la conmemoración de los 40 años del conflicto bélico de Malvinas, emerge este interés en las conversaciones de las maestras jubiladas, desde varias líneas: como primera pista, saltan al ruedo las vivencias personales de la guerra desde el espacio de lo privado; en segunda instancia, se va deshilvanando el recuerdo específico de lo sucedido en sus escuelas y en sus aulas en esos momentos precisos de 1982. En un tercer momento, se reconstruyen aquellas prácticas educativas acerca de Malvinas en la escuela a partir de huellas o imaginarios ¿efeméride? ¿currículum? ¿experiencia comunitaria?, una vez finalizado el conflicto militar propiamente dicho y siempre en las épocas de sus desempeños profesionales (como máximo hasta la década 2010-2019). Todo lo compartido habilita, como estrategia de cierre, la oportunidad de compartir reflexiones, pensamientos, posicionamientos acerca de la cuestión Malvinas en la escuela y la sociedad hoy.

En algunas de las hipótesis (anticipaciones de sentido) que quedaron pendientes para trabajar en 2025-2027, sostenemos el valor de las conversaciones con maestras mendocinas jubiladas por sus aportes sustantivos para replantear la visión hegemónica de la historia de la educación mendocina, en la segunda mitad del siglo XX y principios del siglo XXI, en los siguientes sentidos:

- Existen en los testimonios de las maestras mendocinas jubiladas saberes de práctica de enseñanza de las ciencias que pueden ser consideradas prácticas de resistencia.
- Ante la ausencia de lineamientos para la enseñanza de la cuestión "Malvinas" las maestras mendocinas en general apelaron al tratamiento de la misma como efeméride.
- En situaciones de vulneración de derechos algunas maestras se constituyeron en referentes de lucha social para sus comunidades educativas.
- Las voces de las maestras mendocinas son valiosos testimonios para aportar registros en torno a la ruralidad en la historia de la educación de Mendoza.

D'Antonio y Eidelman (2016) han señalado que el asunto Malvinas (junto con otros| temas de interés) constituye una de las dimensiones de la Historia reciente argentina que expone un objeto de estudio de progresiva complejidad, al abordar la cuestión del testigo, del testimonio y su relación con la historia oral. En *Diálogos y debates en la historia reciente argentina* ofrecen una definición de Historia reciente que es coherente con nuestro trabajo de investigación:

> "Pensar entonces en una posible definición de la historia reciente que vaya más allá de una mera clasificación y enumeración supone entonces comprender a esta etapa como una unidad compleja, articulada y flexible en torno a sus límites temporales y a sus fases de flujo y reflujo, manejar el encuadre particular de sus objetos, tópicos y debates, y sobre todo, jerarquizar en la interpretación, el carácter político de la acción, de las tensiones y proyectos en pugna de los distintos sujetos y clases sociales" (D'Antonio y Eidelman, 2016: 41).

Justamente como se trata de conversaciones, se ponen en evidencia estas características como marcas epistemológicas que atraviesan tanto el trabajo de campo como la interpretación. En la dinámica, las intervenciones ocurren sin un orden lógico preestablecido y los temas se van mezclando a medida que se produce el movimiento propio de la estrategia. Ninguna de estas aristas es tratada en forma exclusiva ni exhaustiva y es por ello que emergen fantasmáticamente, como figuras de lo pensable (Castoriadis, 2005), que nos invita a considerar esa construcción conjunta de lo histórico social como una dialéctica temporoespacial:

> "Lo histórico social no es sólo la remisión al pasado sino que es al mismo tiempo el presente y el futuro, lo que fue, lo que es y lo que puede ser en esta sociedad particular y única, tanto es así que la memoria viva del pasado y el proyecto de un provenir valorado desaparecen juntos" (Castoriadis, 2008: 33).

De los diálogos con maestras mendocinas que hemos ido sosteniendo en estos años, solo en dos grupos emergió la cuestión Malvinas como tema específico: en las conversaciones llevadas a cabo en el Departamento de La Paz (Mendoza, septiembre de 2022) y en las conversaciones realizadas en el Departamento de San Martín (Mendoza, octubre de 2023). De ambos encuentros, este último fue el que tuvo mayor preponderancia por el tiempo que las maestras dedicaron a la cuestión y también por la implicancia develada en los gestos y los intercambios. Desarrollaremos brevemente en este escrito las cuatro líneas detalladas previamente, intentando poner sobre la mesa los imaginarios circulantes sobre Malvinas en la educación mendocina.

1.- Lo personal en Malvinas: postales de una maestra

> "Yo lo que quería contarles es la experiencia... Cómo vivimos en una escuela rural esa experiencia. Matrimonio maestro. 2 de abril del 82, zona rural de Maipú" (Maestra C. Conversaciones en San Martín. Octubre de 2023).

Elizabeth Jelin nos advierte que "los sentidos del pasado socialmente disponibles y aceptados, pueden entrar en colisión con las interpretaciones de personas concretas, cuya subjetividad está cruzada por múltiples fuerzas y experiencias únicas" (Jelin, 2022: 187). En las conversaciones con maestras jubiladas, emergen con recurrencia estas interpretaciones personales como forma de visibilizar las subjetividades que atravesaron sus vivencias de ciertos procesos históricos, generalmente como expresión contrapuesta a este pasado socialmente aceptado. En el testimonio precedente, la maestra C. reconduce el hilo de la conversación hacia el ámbito de lo privado por propia iniciativa: ella necesita contar algo, deseo que se ve traducido en la expresión "Yo lo que quería contarles es la experiencia". Como buena didacta que va a iniciar el relato de una historia, ella ubica personajes, lugar y tiempo: matrimonio maestro, 2 de abril del 82, zona rural de Maipú (Mendoza), narración que habilita y articula la experiencia, aunque "nunca es posible tornarla toda inteligible, es decir, volverla completamente transparente" (Partenio, 2016:

86). La enunciación del concepto "matrimonio maestro" trae implícita la unificación de una experiencia indisoluble de las esferas privada-pública (personal-escolar). La maestra C. continúa:

> "Teníamos un kiosco más cercano a tres kilómetros y medio. Todas las mañanas, el director, que era mi esposo, iba a comprar el diario. Esa mañana no se lo habían guardado el diario, a pesar de que todos los días se lo guardaban, porque por la guerra se había volado el diario. Entonces, volvió contrariado. Cuando por la radio escuchamos la noticia, desaparece él y formamos los chicos, como todos los días, entramos a los grados y vuelve llorando muy afectado, porque entendía que una guerra contra Inglaterra iba a ser algo muy difícil de enfrentar, más allá de que no sabíamos prácticamente nada de lo que estaba pasando" (Maestra C. Conversaciones en San Martín. Octubre de 2023).

El contexto de la escuela rural, la práctica diaria de informarse, las actividades escolares habituales "formamos los chicos, como todos los días, entramos a los grados", aquello que conforma la cotidianeidad de lo escolar. Ella va intercalando en la escena del relato las características de un día cualquiera en contraposición con aquellas impresiones o recuerdos que generaron contrariedad, afectación, llanto, ¿temores? Lo trae, por supuesto, desde el presente, lo cual queda en evidencia cuando dice "no sabíamos prácticamente nada de lo que estaba pasando". En su trama narrativa, la maestra tensiona, además, los roles de docente y esposa, expresando los sentimientos y las acciones de su marido en el lugar de lo disruptivo y las acciones propias en el lugar de la contención o de sostener la **normalidad**; con lo cual da una pauta de la intersección trabajo-género. Volvemos a la voz de la maestra:

> "Veníamos de la convulsión del 31 de marzo de acá, de la ciudad de Mendoza, que habían matado un obrero en el Barrio Cívico. Había habido un pequeño Mendozazo, acá, dos días antes. Pero Mendozazo fue antes. Eso que yo estoy diciendo fue una manifestación del 30 al 31 de marzo, del 82, que acá en Mendoza, en el barrio cívico, matan a un hombre. Que acá en Mendoza se convulsionó mucho por ese tema.
> Entonces, a los dos días, lo de Malvinas, borra, entre comillas, la convulsión social, porque, además, encima, la primera víctima de Malvinas es Giachino, que es mendocino. Entonces, aumenta el sentimiento de heroísmo local" (Maestra C. Conversaciones en San Martín. Octubre de 2023).

La maestra vuelve a tensionar. Noticias de la guerra con eventos sucedidos en Mendoza unos días previos y unos días posteriores: el asesinato de un trabajador en contexto de protesta (la Gendarmería asesinó a balazos al sindicalista minero José Benedicto Ortiz)[4] y la muerte de otro mendocino como primera caída de Malvinas. Ella asocia en su exposición estos hechos para dar cuenta, en primer lugar, de un estado general de la situación político-social en Mendoza, pero al mismo tiempo, de las contradicciones del estado de ánimo general: pasar de la convulsión social al sentimiento de heroísmo local. Utiliza la expresión "borra, entre comillas", que podríamos interpretar de diversas maneras, en especial ese "entre comillas" ¿qué estaría significando? ¿un borramiento ficticio, trivial, transitorio? En esta argumentación, la maestra menciona el Mendozazo, que fue una protesta social gestada por organizaciones sociales y sindicales décadas antes (abril de 1972) en sintonía con otras de similares características en Córdoba y Rosario (1969). Es un ejercicio de memoria de la memoria; ella recupera algo que une esos dos eventos cuando lo compara con lo sucedido en la manifestación del 31 de marzo del 82, denominándolo "un pequeño Mendozazo". Y la maestra continúa contando:

> "Con el correr de los días, se van dictando las normas oficiales de qué teníamos que hacer, porque no nos olvidemos que estábamos en pleno gobierno militar. Entonces, nos decían cómo teníamos que actuar" (Maestra C. Conversaciones en San Martín. Octubre de 2023).

Otero (2021) señala que cuando trabajamos desde la historia reciente, es posible indagar algunas dimensiones sustantivas de la enseñanza a partir de las situaciones narradas. Esto se relaciona con la comprensión del currículum como "campo de lucha, inevitablemente político, en el que está en juego la construcción de significados y la producción de sentido; es decir, como práctica discursiva atravesada por relaciones de poder" (2021: 24). En este testimonio, la maestra trae a colación justamente cómo "lo que tenían que hacer" en las escuelas, estaba detallado en las normas oficiales que se emitieron en los días subsiguientes. Ella hace referencia, además, a la contextualización de este currículum (entendido en sentido amplio, incluyendo el currículum oculto) que como docentes debían atender: "porque no nos olvidemos que estábamos en pleno gobierno militar". Ella habla desde la normativa, desde lo que les "decían" acerca de cómo actuar y luego, en

[4] Ver nota completa en https://surl.li/ffazho

contraposición, vuelve a la vida privada, poniendo sobre la mesa la fisura de rebeldía que sostenía el matrimonio respecto de la guerra:

> "Pero aparte de eso, todas las noches entonces, quien era mi esposo, encendía la radio y buscábamos de sintonizar *Radio Colonia*, de Uruguay. Porque era *Radio Colonia*, de Uruguay, la que realmente decía lo que estaba pasando. Porque al transcurrir los días uno compraba la revista *Gente*, si nos acordamos, que era todo era heroísmo, que debía haber habido muchísimos actos de heroísmo, no me cabe en duda. Pero que ganábamos todo, ganábamos la guerra, ganábamos aquí, ganábamos allá. Pero en realidad, a través de *Radio Colonia*, nosotros nos íbamos enterando de que la cosa no era así, de que avanzaba la flota inglesa, que Chile le estaba dando apoyo a los ingleses en el sur del territorio" (Maestra C. Conversaciones en San Martín. Octubre de 2023).

El ir y venir entre el cumplimiento de la norma en la escuela y la rebeldía en la vida privada marcó una tensión en aquel pasado que se recupera desde el presente, ahora ya bajo la luz de sí saber "lo que estaba pasando". Lo que la maestra expone es una reconstrucción (no lineal ni cronológica) desde el hoy. Elige destacar el rol de los medios de comunicación como anclaje de su memoria, estableciendo una especie de comparación que no podía ser elaborada mientras se vivenciaba, sino que lo puede hacer con el panorama vivido a través de los años: la revista *Gente* versus la *Radio Colonia*. Ella detalla qué afectividades y subjetividades generaba en la pareja docente esta dualidad:

> "Y todos esos meses los vivimos con esa ambigüedad de, por un lado, ponerle a los chicos la cara de triunfo, hacer toda la aplicación didáctica de enseñarles donde estaban las Malvinas, la poesía de las Malvinas, la marcha de las Malvinas. Y, por otro lado, disimular porque sabíamos que la guerra se perdía. Y mucho más cuando hundieron al Belgrano, que eso ya fue..." (Maestra C. Conversaciones en San Martín. Octubre de 2023).

¿Cómo se enseña sabiendo que lo que se expone no es "tan cierto" como se espera? ¿Qué genera en una maestra este "disimulo" habilitado por una información furtiva? ¿Cómo se maneja la ambigüedad en la escuela? Falduto, Antunes y Puliafito (2022) hacen referencia al filtro personal que atraviesa al/la docente al momento de enseñar este contenido, ya que se enfrenta a sus inquietudes personales en el tema Malvinas. Y se preguntan "¿Es

Malvinas un tema incómodo que aún cuesta definir y por lo tanto su recorte y su planificación se vuelve esquivo?" (2022: 143).

2.- Malvinas en la escuela: una escuela llamada "2 de abril"

> "—Creo que la vida nuestra pasaba todo por la escuela.
> —Claro, pasaba todo por la escuela. Juntábamos todo para la escuela, todo para la escuela. En mi casa trabajaba mi papá para la escuela, mi mamá para la escuela.
> —Y seguimos siendo.
> —Y seguimos siendo **escueleras** y guardamos" (Diálogo entre maestras. Conversaciones en San Martín. Octubre de 2023).

Escueleras es el término que las maestras utilizan en este diálogo para referirse al atravesamiento de la escuela como institución en sus vidas cotidianas. Trabajar para la escuela, juntar cosas para la escuela, guardar para la escuela. En torno a esta institución se constituye la acción y el pensamiento de una familia o de una comunidad, en este caso. En este fragmento de la conversación se refieren a objetos relacionados con la enseñanza de Malvinas: mapas, planificaciones, guiones de actos… Las maestras son **escueleras** y guardan todo, o casi todo. Pero ellas se jubilaron y esa bisagra implicó que regalaran, donaran o incluso tiraran muchos de esos objetos que atravesaban sus vidas. A continuación, la maestra D. nos cuenta lo que recuerda, y también lo que no:

> "Fueron muchos años de cuidarlo y se me ha borrado un poco eso. Sí sé que en cada grado se dictaban las clases alusivas, eso sí. Y no me acuerdo si... ¿Se acuerdan que pedían colaboración? ¿Qué tejían?[5] Yo me acuerdo que algunas mamás mandaron algo" (Maestra D. Conversaciones en San Martín. Octubre de 2023).

Los tesoros que las maestras guardan no están siempre disponibles. Acceder a ellos requiere de la generación de una confianza y de una cercanía propias de la investigación cualitativa. Pero a veces no están en formato material (documentos, fotos) y en ocasiones ni siquiera son de acceso sencillo a la memoria, como cuando la maestra expresa "se me ha borrado un poco" o "no me acuerdo si…". Alguna imagen fantasmática emerge de esa

[5] Se interpreta que quien habla en esta ocasión se está refiriendo a si las maestras recuerdan que las mujeres de la comunidad tejían prendas para enviar a Malvinas, es decir, se interpreta como "¿se acuerdan que tejían?". Esta aclaración vale para diferenciarla de otra posible interpretación: "¿qué tejían?", con acento en la primera palabra, con lo cual se entendería ¿qué tipo de tejido realizaban?

época y se transforma en pregunta para invitar a un ejercicio conjunto "¿se acuerdan?". Entre esas subjetividades compartidas es que Malvinas vuelve a 1982, durante el conflicto bélico:

> "Teníamos que formar los chicos en el patio, cantar la marcha de las Malvinas todos los días. En la zona rural, no nos engañemos, la gente, la idea de lo que era las Malvinas, los niños no la tenían. Ni nosotros la teníamos en realidad, prácticamente. Así que en el caso particular nuestro se cumplía lo que pedían las autoridades, porque no estábamos para no cumplir las órdenes. Todos sabemos por qué. Claro" (Maestra C. Conversaciones en San Martín. Octubre de 2023).

En la Historia reciente Malvinas y escuela son dos nociones indivisibles (Falduto, Antunes y Puliafito, 2022:143), las prácticas cotidianas de las infancias que vivieron su educación primaria en el 82 no olvidarán fácilmente el patio y la marcha, así como otras estrategias que se tejieron en las escuelas (concursos, colectas, cartas, actos, etc.) y en la sociedad (canciones, propagandas, conversaciones privadas, declaraciones públicas). La escuela, en general, se puso la camiseta de Malvinas, más allá del convencimiento o no de los/las docentes, porque "No estábamos para no cumplir las órdenes. Todos sabemos por qué". ¿Y posteriormente?

> "—Pero no se recordaba, no sé si ahora, no sé si en tu época, M.; que no se recordaba mucho el 2 de abril.
> —Nosotros hacíamos el acto...
> —El acto... era un acto de forma 2. Bueno, en aquel entonces...
> —Como forma 1, porque era el nombre de la escuela.
> —Forma 2, forma 1, es poca la diferencia.
> —Ceremonias y todo eso" (Diálogo entre maestras. Conversaciones en San Martín. Octubre de 2023).

Algunas de las maestras que conversan en este tramo del encuentro, trabajaron en la Escuela Nº 1-163 cuyo nombre es "2 de abril" (Localidad Buen Orden, San Martín, Mendoza). Ellas intentan recordar qué se hacía en sus escuelas en esas fechas, y la conversación se centra en la forma del acto que se realizaba: forma 1 (acto solemne, con banderas de ceremonia y símbolos patrios) o forma 2 (acto conmemorativo, con menos protocolo). Una de las maestras de más edad dice "pero no se recordaba" y luego pregunta a una colega de esa misma escuela "M": "no sé si ahora, no sé si en tu época". Lo especial

de esta escuela es su nombre: "2 de abril". Por eso el acto tomaba forma 1, lo cual no sucedía en el resto de las escuelas, que tomaba (toma) forma 2.

> "—Nosotros tenemos, con M… yo me he jubilado en la Escuela "2 de abril", así que nuestra escuela lleva un nombre muy emblemático.
> —Sí, un nombre muy emblemático, digamos. Una forma de rendirle homenaje a quienes dejaron la vida allá, ¿no?
> —Y a los que volvieron, a todos los que participaron" (Diálogo entre maestras. Conversaciones en San Martín. Octubre de 2023).

El nombre de la escuela se torna en un símbolo, o como dice la maestra, en algo "emblemático". Este nombre, según la maestra, se relaciona con un "homenaje a quienes dejaron la vida allá" y luego pregunta "¿no?". A lo que su compañera responde "Y a los que volvieron". Trabajar en una escuela que detenta este nombre implica que todas sus ceremonias traen algo de Malvinas, está el tema presente en forma permanente. El fantasma del conflicto del 82, la situación de quienes volvieron y sus familias, la tensión entre el heroísmo y las víctimas se encuentra presente cada vez que se atraviesa la entrada de la escuela con su nombre en la puerta. Es por eso que la conmemoración de Malvinas (¿las islas o la guerra?, ¿o ambas?) en la Escuela Nº 1-163 "2 de abril", se proponía como una experiencia comunitaria:

> "—¿Y en esa escuela se invitaba a la comunidad también o era cerrado para la escuela?
> —No, se invitaba a la comunidad y se trabajaba con los alumnos" (Maestra D. Conversaciones en San Martín. Octubre de 2023).

El nombre de las escuelas en la Provincia de Mendoza se realiza por "imposición", de acuerdo con lo establecido en la Resolución 1899/1986 de la Dirección General de Escuelas (DGE) de la Provincia de Mendoza (firmada en conjunto con la Resolución 561 del Ministerio de Cultura y Educación- Gobierno de Mendoza).[6] Las propuestas de nombres se realizan de manera formal, por escrito, con los fundamentos correspondientes y un comité experto analiza su pertinencia. Luego de esto, se lleva adelante un acto solemne para "imponer" el nombre. Habitualmente las maestras participan de estas ceremonias y la misma comunidad suele realizar la presentación de propuestas cuando

[6] La misma puede consultarse en https://www.mendoza.edu.ar/resolucion-01899-1986-imposicion-de-nombre-de-los-establecimientos-escolares/

una escuela no tiene todavía nombre o cuando se repite con otra escuela. El siguiente segmento de conversación rescata el recuerdo de ese momento en la escuela que venimos analizando:

> "—Y yo... la imposición del nombre estaba yo, ya no me acuerdo... Estaba, pero fue una cosa que me llegó un papel...
> —No por eso, pero fue en el 83. Fue... yo no me acuerdo en qué época.
> —No, no fue en el 83 más bien me parece…
> —Yo creo que fue más tarde, sí.
> —Yo llegué a la escuela en el 86 y ya estaba con el nombre.
> —Ya estaba con el nombre.
> —Yo hice la reseña para..." (Diálogo entre maestras. Conversaciones en San Martín. Octubre de 2023).

Las maestras no pueden precisar el momento de imposición del nombre, ya sea porque trabajaron en la escuela posteriormente o porque les "llegó un papel". Alguna de ellas dice "estaba yo, ya no me acuerdo". Este diálogo pone de relieve que la participación de las maestras en ese proceso no fue muy activa. Sin embargo, sí se ocuparon de proponer estrategias para honrarlo –como se dijo más arriba– de homenajear a quienes dejaron la vida y a quienes volvieron. Pero sigamos escuchando a las maestras:

> "—Mucho tiempo y mucho cariño y mucha patria.
> —Mucha patria porque al llamarse la Escuela 2 de abril se rendía homenaje porque era el 2 de abril y el 10 de junio.
> — La homenaje[7] siempre era la más importante, el 10 de junio.
> —Pero nosotros el 2 de abril, por ser el nombre de la escuela, me tocaba mucho" (Diálogo entre maestras. Conversaciones en San Martín. Octubre de 2023).

Las conversadoras indican que la celebración más importante de Malvinas en las escuelas de Mendoza, es el 10 de junio; excepción hecha de la escuela "2 de abril", porque la celebración estaba asociada a su identidad institucional ese día. Ellas dan cuenta de lo que la organización de dicha celebración implica: "mucho tiempo y mucho cariño y mucha patria". El sentido de patriotismo atado a la escuela primaria argentina desde sus inicios,

[7] Entendemos que cuando la maestra dice "la homenaje, no comete un error gramatical (el homenaje), sino que se refiere a la celebración de homenaje a las Islas Malvinas, y por ello utiliza el artículo en femenino. Se interpreta que su intención en esta oportunidad es caracterizar una actividad que se hacía anualmente: la celebración de "homenaje", es decir el 10 de junio.

aparece en el discurso de las maestras a propósito de los actos escolares. Al respecto, Perla Zelmanovich:

> "Para que el efecto de transmisión se produzca es necesario que los docentes lo efectúen a partir de sus propias inscripciones en la cultura, convencidos del contenido que ponen en juego en sus relatos.
> Desde esta perspectiva, cobra especial relevancia la revisión que cada uno realiza sobre el tema de las efemérides, buscando una articulación personal con la historia colectiva. Es un modo de vincularse al pasado desde el presente" (2010: 37).

En este sentido, es interesante traer a colación el constructo "ceremonias mínimas" que desarrolla Mercedes Minnicelli a propósito de las prácticas docentes y preguntarnos con ella (a partir de la teoría lacaniana): ¿cuáles son los efectos de esta ilusión respecto del sostén de las nuevas generaciones? La autora explica que "ritos y rituales dan un lugar de ex-sistencia a lo real, entendido como lo inasible, lo intocable, asegurando la permanencia de la ley como vacío estructural" (2008: 10) y que dan marco a dispositivos institucionales que atraviesan las prácticas docentes. ¿Podría entonces este dispositivo al que las maestras dedican "mucho tiempo, mucho cariño y mucha patria" constituir una especie de ceremonia mínima que da soporte a las ficciones de las islas que de él emanan? (Minnicelli, 2008: 8-10). Falduto y otros expresan al respecto:

> "Lo que conocemos los argentinos de las islas está imbricado en nuestra trayectoria escolar. La cantidad y calidad de nociones que haya en nuestro bagaje depende –debido a la falta de prescripción sobre el tema– en parte, de los docentes que nos hayan tocado en suerte" (2022: 143).

¿Y qué percepciones, qué ficciones generan estos dispositivos en la visión de las infancias acerca de Malvinas? Una de las maestras, que al momento de la anécdota estaba a cargo de un grado múltiple de octavo y noveno, nos relata:

> "Tenía una niñita que era muy inteligente, pero muy inteligente, iba a primer grado pero escuchaba, porque los horarios eran diferentes, los chicos de octavo y noveno tenían distinto horario a la primaria. Entonces me dice, es por eso que nos obligan a estudiar inglés, porque ellos nos ganaron" (Maestra N. Conversaciones en San Martín. Octubre de 2023).

La maestra trae de sus recuerdos esta intervención de una niña que no es de su grado, que está allí porque no era su horario de clase, porque "tenían distinto horario". Esta intervención quedó grabada en su memoria por la asociación entre el aprendizaje del inglés y el hecho tangible para la niña de que "ellos nos ganaron". Esta anécdota post-Malvinas, nos abre la puerta a la visión del conflicto bélico desde el punto de vista de las familias de la comunidad educativa de esta escuela; porque la niña no habla por sí sola o, como dice la maestra porque "era muy inteligente": la niña es portavoz de lo que ha escuchado en su entorno familiar. Tanto la voz de la niña como el recuerdo de la maestra son puntas de ovillo que ponen en evidencia el sentido social de Malvinas, el proceso sociocultural que se fue reconstruyendo en torno a este evento en esa comunidad, que no es menos importante que la historia de lo "realmente sucedido", sino que, por el contrario, configura de alguna manera las percepciones y disputas a partir de ello y da lugar a imaginarios sociales disponibles para las nuevas generaciones. Otero (2021), reflexiona justamente sobre el rol de la historia en las escuelas en el siguiente fragmento:

> "Sostenemos, entonces, que la producción de conocimiento histórico –en el campo académico y en el escolar–, que busca indagar en las causas y en las condiciones de posibilidad no solo de aquellos hechos aberrantes –los crímenes– sino de la trama más extensa de un proceso social y cultural, se transforma en un instrumento clave de las disputas por el sentido" (Otero, 2021:26).

El cruce Malvinas y escuela queda cristalizado en esta frase de la anónima niña que transcribimos en la cita de la maestra N., más arriba: "es por eso que nos obligan a estudiar inglés, porque ellos nos ganaron".

3.- Malvinas como currículum: ¿qué y cómo se enseñaba?

Para iniciar este apartado, es interesante traer a colación una cita de Perla Zelmanovich (2010) en *Efemérides, entre el mito y la historia*:

> "En diciembre de 1984 se realizó en la provincia de Mendoza una consulta a los docentes de ciencias sociales del nivel primario, en la que manifestaron que 'hay sobreabundancia de efemérides, recordaciones y temas especiales que entorpecen el normal desarrollo del programa'" (Zelmanovich, 2010: 19).

La autora nos trae un dato preciso de la provincia de Mendoza, ubicado además en tiempo y espacio, sobre este asunto de las efemérides y "el normal desarrollo del programa". En relación con este asunto Bonomo y Valdez (2024), en una ponencia que analiza los documentos curriculares de la provincia de Mendoza para educación primaria, denominada "La guerra de Malvinas en las memorias de maestras mendocinas", expresan que "del análisis realizado, se desprende la ausencia de la cuestión Malvinas como contenido en su dimensión política e histórica en el DCP de Educación Primaria de Mendoza del año 1998" (s/p).

No es casual que sea Mendoza, dado que la tensión entre tradición-innovación es una constante en las voces y en las prácticas de sus docentes. Es interesante traer a colación algunas reflexiones de la tesis de doctorado "Desarrollo profesional docente en Mendoza*:* una mirada desde el sujeto y el imaginario social" (Barischetti, 2015) en la que se estudia justamente las tensiones que entrecruzan el imaginario social respecto de la docencia y su desarrollo profesional en Mendoza: imaginarios que participan de la lógica identitaria, imaginario social de la profesión docente en Mendoza, imaginario radical (Castoriadis, 2007), así como de qué forma lo instituido y lo instituyente se entrecruzan en la construcción del mismo. En dicha investigación esta tensión tradición-innovación emergió como constante en el trabajo de campo. Hacemos a continuación una breve cita para ilustrar:

> "'Mendoza es pionera', dice un funcionario de gobierno, así como la coordinadora del curso del Ministerio de Salud declara 'somos un programa que es pionero en Argentina' y argumenta los motivos que lo destacan como "pionero". Y podemos preguntarnos entonces si el ser pionero es una 'tradición', es decir, si está instituido que el mendocino 'hace punta', se diferencia de los otros al abrir caminos, al posicionarse como adelantado o precursor respecto de los demás. Asimismo, podemos preguntarnos ¿pioneros en qué? ¿en qué prácticas? ¿en qué ámbitos? ¿pioneros simplemente o pioneros en ciertos y determinados espacios? Mantenerse como pioneros, como distintos, como precursores ¿es un componente de esta red simbólica de la que habla Castoriadis? ¿de alguna manera es socialmente valorado que se busque esta diferenciación? ¿se trata acaso de un componente imaginario autonomizado?" (Barischetti, 2015: 193).

La sobreabundancia a la que alude esta consulta a docentes mendocinos/as, es justamente la enseñanza ocasional, aquella que va siguiendo el ritmo de lo que emerge por las fechas

o incluso por eventos que suceden en la comunidad educativa y que se decide poner sobre la mesa para ser enseñado (y tal vez aprendido). Habría que analizar qué se considera "sobreabundancia", además. Ciertamente estas píldoras de enseñanza ocasional "entorpecen el normal desarrollo del programa". Pero ¿qué es lo **normal** en el desarrollo del currículum? ¿Cumplir los plazos y estar al día con lo plasmado en una planificación? ¿Acaso lo **normal** son las tradicionales materias de la escuela (Lengua y Matemática principalmente)? ¿No sería posible atender la normalidad del programa y desarrollar estos mismos saberes desde lo que se va presentando como interés propio de las comunidades, de la escuela, de los/las estudiantes? Y finalmente, otra pregunta ¿alguna vez se enseñarían estos saberes si no estuvieran las efemérides? ¿Alguna vez se trataría Malvinas como enseñanza si no fuera por las "efemérides, recordaciones y temas especiales"?

Las cuestiones curriculares, en especial esta tensión entre lo instituido y lo ocasional, marcan en las escuelas un cambio de ritmo, una evasión de la continuidad automática. Una clase distinta, una recreación del suceso recordado, la visita de algún testimoniante o una salida (literalmente) del edificio escolar. Estos cambios de ritmo, por más insignificantes o rutinarios que sean, quedan a veces más anclados en la memoria que la impasible cotidianeidad; como cuando la maestra D. dice "Por supuesto que cada grado daba su clase alusiva a la fecha" (Maestra D. Conversaciones en San Martín. Octubre de 2023). Sin embargo, algunas de estas ocasiones conformaron espacios significativos en cuanto a emoción y afectividad. Las maestras nos cuentan:

> "Bueno, yo trabajaba en ese momento, después de Malvinas. Entonces para tratar el tema invitábamos a dos excombatientes que venían con su fotografía, sus recuerdos, terminaban todos los niños llorando, pero fue enriquecedor porque los chicos aprendían la historia contada de otra manera" (Maestra A. Conversaciones en San Martín. Octubre de 2023).

> "No, los invitábamos a almorzar, entonces ellos comían con nosotros, porque era una escuela albergue y después entonces empezaban las charlas, ellos mostraban lo que traían. Eso fue todo lo que puedo aportar de Malvinas" (Maestra B. Conversaciones en San Martín. Octubre de 2023).

La maestra A. retrata con cierto detalle cómo en esta efeméride en particular, al contar con testimonios directos, se invitaba a dos excombatientes, con qué fuentes primarias venían munidos y el ambiente que se generaba a partir de ello: "terminaban todos los niños llorando". Esta vivencia seguramente habrá significado para el grupo algo

inolvidable por despertar, justamente en la escuela, afectividades. Nos preguntamos si el hecho de terminar llorando implicaba en sí un aprendizaje curricular, es decir, en el sentido de si, a partir de esa experiencia, se aprovechaba para problematizar el conocimiento. La maestra B. nos cuenta la experiencia de una escuela albergue, en la cual los ex combatientes no solo venían a contar su testimonio emotivo, sino que además "ellos comían con nosotros", en una especie de tratamiento menos formal, más íntimo, compartían la cotidianeidad y luego, ya entrada en confianza "empezaban las charlas, ellos mostraban lo que traían". Son dos tratamientos de invitado distintos, uno más de visita, otro más de alojar, de hospedar a quienes nos visitan y con ello el saber que comparten. Falduto y otros (2022) comentan la relación entre estas iniciativas docentes y Malvinas como currículum:

> "Cuando Malvinas estuvo presente en las aulas, ha sido por inclaudicable convicción y voluntad pedagógica de los docentes. Malvinas ha sido un tópico escolar porque los docentes así lo han querido. Malvinas aparece desde la simple consigna que se la da a un niño de pintarlas en el mapa como parte del territorio argentino, hasta cada vez que un excombatiente es invitado a un acto escolar para hablar desde el presente y así escapar del riesgo de quedar congelado en una fotografía en las islas" (2022: 143).

Pero estar presente en las aulas es solo la primera parte del trabajo de educar. ¿Qué se hace con esas presencias (incluso con las ausencias), cómo se traducen en saberes relevantes dentro del currículum oficial? ¿Qué tratamiento se da a la vivencia para que no quede como simple anécdota? ¿Se convierte en un asunto de problematización? ¿Atraviesa otras cuestiones de nuestras vidas y del currículum? Otero señala los distintos sentidos que estas iniciativas pueden generar en las aulas:

> "No se problematiza solamente lo que se enseña o cómo se lo enseña, sino la incidencia de un conjunto de actores sociales y de voces públicas que interpelan, reinterpretan y finalmente atribuyen sentidos al contenido escolar. De este modo, la activa presencia de las organizaciones de veteranos, los vínculos familiares con excombatientes, la inclusión o exclusión –en los actos escolares– de personajes políticos controversiales, los discursos públicos de reivindicación o rechazo de la guerra son, entre otros, algunos de los ejemplos a través de los que se refiere a las distintas aristas del problema" (Otero, 2021: 14).

Al mismo tiempo, estas iniciativas docentes se encuentran contextualizadas en el mundo propio de cada escuela, en la institucionalidad y burocratización de los procesos con las que funcionan y en la voluntad de las gestiones. Cecilia Linare (2022), nos advierte sobre las vicisitudes de la incorporación de la enseñanza de la historia reciente argentina en el currículum a partir de los años noventa y caracteriza este proceso como "parcial, fragmentado, interrumpido o inconcluso". Una postal de estas situaciones puede verse en el testimonio de la maestra B.:

> "—¿Y se hacía una vez al año en épocas aproximadas al conflicto?
> —Al conflicto sí, a principios de año generalmente. Pero eso dependía del director de turno, porque había directores que nada. Y como se trabajan con fechas, a lo mejor el año que a mí no me tocaba ir a la escuela ese día, el tema que daba ya había sido tratado" (Maestra B. Conversaciones en San Martín. Octubre de 2023).

4.- Miradas desde el presente educativo

Malvinas desde el hoy, para estas mujeres que tuvieron la oportunidad de vivir la época del conflicto bélico, pero que, además, lo revivieron mediante actos y recordatorios año tras año con distintos grupos de estudiantes, en distintas escuelas, implica, de alguna manera, una relación con la patria. De ahí que, así como se autodenominan "**escueleras**" por guardar todo lo relacionado con la escuela y tener siempre su pensamiento en la escuela, se autodenominan "**patrioteras**" por sostener los símbolos y ceremonias asociadas a la patria:

> "—Yo personalmente noto que nos han desdibujado la patria. Con el tema del cambio de las fechas, el 25 de mayo se celebra el día que cae, no que cae cómodo para el turismo, pero no el 25 de mayo. No es que yo sea **patriotera**, pero el 25 de mayo, el 9 de julio, el 17 de agosto, son fechas que hay que recordar porque hacen una formación de la nacionalidad. Pero bueno, parece que la nacionalidad no sirve más y todo se borra. Entonces, el 25 de mayo se pasa para el 28, para el 23. Todo va a dar lo mismo.
> —El feriado. Pero el acto se hacía el mismo día, ¿cierto? Siempre" (Diálogo entre maestras. Conversaciones en San Martín. Octubre de 2023).

Mirar el presente desde el pasado, o el pasado desde el presente son dos formas de ejercicio de la memoria colectiva que, en este caso para las maestras **patrioteras** significa casi un mito que no debería eludirse, porque se rompería el referente simbólico. La desasociación entre el feriado y la fecha patria genera en las maestras ¿un desasosiego, una incomodidad? Perla Zelmanovich (2010) trae a colación esta relación entre efeméride y mito:

> "Las efemérides, pensadas como mitos, han perdido su capacidad de proveer a la ciudadanía de identidad y continuidad con el pasado común.
> Figuran en nuestra historia, forman parte de los programas escolares y de los actos y están señaladas con rojo en los almanaques, pero podemos reconocer el 'sin sentido' o repetición desinteresada que muchas veces se produce alrededor de las clases sobre las fechas que las conmemoran y de los actos referidos al tema" (Zelmanovich, 2010: 14).

Poner en contraposición pasado y presente, por medio de la reconstrucción de ese pasado, es una de las intencionalidades de los actos alusivos, las efemérides y temas especiales en las ciencias sociales. Requieren de ciertos rituales que lo constituyen en solemne: símbolos patrios, vestimentas formales, posiciones y jerarquías determinadas, marcas de ritmos y tiempos (típico minuto de silencio), presencia de la comunidad o de sujetos ajenos a la escuela y toda una serie de elementos que traen el pasado al presente. Y al mismo tiempo ir del presente al pasado requiere necesariamente de la subjetividad que pone en juego quien lo relata y de las interpretaciones, reinterpretaciones y reflexiones que ese ejercicio demanda. Ambos ejercicios, los vemos en este testimonio de la maestra C.:

> "En el medio del patio, con un frío, impresionante. El 25 de mayo de media fina, de taco, media fina y tal, guardapolvo blanco. Un patio todo despoblado, era todo, era de hormigón. Y nosotros ahí paradas teniendo una galería cubierta, que nunca lo usábamos para los actos porque tenía que estar toda la escuela formada y tenía que hacerse ahí el acto.
> Y les voy a decir que era una forma, no muy linda, pero una forma de ir creando en los chicos un sentido, un amor a la patria, como se dice, un amor a la patria.
> Porque ahora chocamos con muchas cosas. Hay chicos así, adolescentes, que es una maravilla escucharlos. Hay algunos que sí" (Maestra C. Conversaciones en San Martín. Octubre de 2023).

"Porque ahora chocamos con muchas cosas", dice la maestra. Y tal vez se refiera a lo que Zelmanovich denomina "patrimonio de la institución", aquello que distingue a las efemérides de otros temas del currículum, a través de los actos "así como de la sociedad toda por medio de los feriados nacionales" (2010: 14). Esto sería lo que las maestras añoran o que, de alguna manera les genera extrañeza en los actos de las escuelas del hoy: esa forma "de ir creando en los chicos un sentido, un amor a la patria", con la salvedad de que "era una forma, no muy linda", lo cual constituye una valoración de su mirada de maestra jubilada con mucha agua pasada bajo el puente. Y al mismo tiempo, la maestra vuelve a su entorno actual (hoy directora de una biblioteca popular), su mirada se posa sobre los/las jóvenes y adolescentes de este presente que representan ese modelo, ese ideal: "hay chicos así, adolescentes, que es una maravilla escucharlos. Hay algunos que sí".

Pero en la época de la guerra, en 1982, Malvinas se tornó un aspecto central de la vida cotidiana de la escuela. Mirado desde el hoy, de esta maestra que vivió esa experiencia desde la contradicción que mencionábamos ella se pregunta ¿para qué sirvió? Pregunta que dispara reflexiones en el transcurso de la conversación, no solo sobre lo recordado sino también sobre el presente y el futuro:

> "Maestra C.—Quizás sirvió para que los chicos de pronto comprendan que el territorio era mucho más... El territorio argentino era mucho más de la viña, del paisaje de ellos, que había un país muy grande, que teníamos costas, que teníamos mar, que habían (sic) islas que también nos pertenecían históricamente, geográficamente, jurídicamente. Y que a veces la guerra surge porque es una manera de reclamar un derecho, pero que de todo modo la guerra lleva a nada bueno y lo vamos a vivir ahora.
> Maestra N.—Y ahora lo estamos viendo.
> Maestra C.—Nos olvidamos de Ucrania, que todavía siguen en guerra y ya está el Israel en guerra. Pero que realmente sirvió quizá para que los chicos comprendan que el territorio era mucho más que el ámbito geográfico de ellos.
> Investigadora—¿Qué escuela era esa?
> Maestra C.—Emilio Barrera en La Isla, Maipú. Isla grande.
> Maestra N.—Encima el nombre. Isla Grande, Islas Malvinas, para los niños no era fácil" (Diálogo entre maestras. Conversaciones en San Martín. Octubre de 2023).

Enseñar en la escuela Historia, Geografía, la guerra como objeto de análisis, derecho. Aprender sobre otras regiones de un mismo país, para niños cuyo mundo no era "mucho más de la viña", constituye ya una apertura al mundo. Hoy vivimos en otro mundo, las

tecnologías y la pandemia han arrasado con la estimación de lo local y lo comunitario, pero es justamente la escuela, con la enseñanza de la historia reciente, quien puede mostrar que el pasado nos constituye, que Malvinas nos constituye como pueblo y como país "Si la historia reciente se vuelve central para la escuela, el tratamiento de la Guerra de las Malvinas resulta entonces ineludible" (De Amézola, 2016: 49).

Reflexiones finales

Apelar al saber experiencial y conceptual de las maestras jubiladas en el tópico Malvinas abre las puertas de las escuelas en los ochenta, los noventa y las primeras décadas del 2000. Recuperar sus memorias constituye formas de patrimonio cultural inmaterial primarias para abordar cualquier proceso histórico que haya pasado no solo por las escuelas en las que se desempeñaron, sino por todos aquellos ámbitos en los que las maestras intervinieron: sindicatos, bibliotecas, asociaciones, organizaciones sociales y comunitarias, militancias políticas, etc.

Sus relatos en las conversaciones dan cuenta de un pasado que se reconstruye desde el presente e incluso desde una perspectiva de futuro, de un posicionamiento en tensión permanente, de estrategias de abordaje de saberes en la educación inicial y primaria, de análisis y crítica de políticas educativas y, por supuesto, de líneas para la formación docente actual.

Malvinas es una piedra de toque en las memorias de estas maestras, la mayoría de las cuales se hallaba en ejercicio de la docencia en los años ochenta. Por el lugar privilegiado que ocuparon para dar testimonio del mismo en la educación primaria, tienen mucho para contar. Sus voces, que no han sido habitualmente convocadas, ponen de relieve posicionamientos no hegemónicos relevantes para la historia de la educación argentina reciente.

Referencias bibliográficas

Arendt, Hannah (2005). *Ensayos de comprensión 1930-1954.* Barcelona: Caparrós editores

Barischetti, Mercedes (2015). "Desarrollo profesional docente en Mendoza*:* una mirada desde el sujeto y el imaginario social", Tesis de Doctorado. Mendoza, Universidad Nacional de Cuyo. Facultad de Filosofía y Letras

Barischetti, Mercedes (2021). Género y dictadura en las conversaciones con maestras mendocinas. En Mancini, Eduardo y Caballero, Mariana (Eds.). *Maestras argentinas (y*

maestros y maestres). Entre mandatos y transgresiones (Tomo 5) (pp. 282-288). Rosario: Centro Cultural de La Toma Ediciones, Asociación Civil Inconsciente Colectivo y Cooperativa de pensamiento Margarito Tereré.

Barroso, Silvina, Milanesio, Adriana y Giacobone Cristina (2017). Malvinas en la trama identitaria nacional: convergencias y disidencias en el relato escolar y en la literatura argentina contemporánea. En Barroso, Silvina y Dema, Pablo (Comps). *Las aulas como territorio/laboratorio de la memoria: Malvinas en el discurso público escolar* (pp. 38-58). Rio Cuarto: UniRío Editora.

Bonomo, Cintia y Valdez, Clelia (2024). La guerra de Malvinas en las memorias de maestras mendocinas. Ponencia presentada en las *V Jornadas de Historia de la Educación Argentina Reciente*. Centro HEAR. UNRC. En prensa.

Castoriadis, Cornelius (2005). *Figuras de lo pensable.* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Castoriadis, Cornelius (2007). *La institución imaginaria de la sociedad.* Buenos Aires: Tusquets.

Castoriadis, Cornelius (2008). *Ventana al caos*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

D'Antonio, Débora y Eidelman, Ariel (2016). Diálogos y debates en la historia reciente argentina. En Grammatico, Karin (Dir.). *Historia reciente, género y clase trabajadora: Cinco estudios para pensar un problema de investigación* (pp. 31-43). Buenos Aires: S/E.

De Amézola, Gonzalo (2008). Currículo oficial y memoria. El pasado reciente en la escuela argentina. *Enseñanza de las Ciencias Sociales,* Nº 7, pp. 47-55.

De Amézola, Gonzalo (2016). Las tres guerras de Malvinas. El conflicto en la sociedad y en la escuela de argentina. En *Actas VII Simposio de Didáctica de las Ciencias Sociales en el ámbito Iberoamericano* (pp. 366-381). La Plata: UNLP.

Falduto, Mauro Ariel, Antunes Colombo, Emanuel Mauro y Puliafito, Fernanda Gabriela (2022). Malvinas como contenido escolar: una mirada histórica a partir del análisis de los Diseños Curriculares, de la Ley Nacional de Educación de 2006, de documentos curriculares anexos y capacitaciones, desde 1981 hasta la actualidad en CABA. *Anuario de Historia de la Educación*, Vol. 23, Nº 1, pp. 6-14.

Jelin, Elizabeth y Vinyes, Ricard (2021). *Cómo será el pasado. Una conversación sobre el giro memorial.* Barcelona: Ned Ediciones.

Linare, Cecilia (2022). El conflicto y la guerra de Malvinas en las prescripciones curriculares del nivel primario bonaerense (1993-2020). ¿La historia de una derrota en el campo de batalla curricular? *Clio & Asociados. La historia enseñada*, Nº 34, pp. 1-18.

Minnicelli, Mercedes (2008). Escrituras de la ley en la trama social. Ensayo sobre la relación entre dispositivos, ceremonias mínimas y prácticas profesionales. *Revista Pilquen*, Año X, Nº 5, pp. 1-13.

Montenegro, Ana (2008). Memoria de la Escuela: un espacio de frontera entre lo disciplinar y lo formativo. *Revista Espacios en blanco,* Nº 18, pp.147- 163.

Otero, Karin Laura (2021). Malvinas y su transmisión escolar, un campo de tensiones en el lejano Sur. *Clepsidra. Revista Interdisciplinaria de Estudios sobre Memoria*, Vol. 8, Nº 16, pp. 12-31.

Partenio, Florencia (2016). Género, trabajo y experiencia: perspectivas teórico-metodológicas para el abordaje de las narrativas biográficas. En Grammatico, Karin (Dir.). *Historia reciente, género y clase trabajadora: cinco estudios para pensar un problema de investigación* (pp. 31-43). Florencio Varela: Mercedes María Carvani.

Ripamonti, Paula y Barischetti, Mercedes (2024). Historizar la memoria. Cruces entre historia oral y prácticas de investigación educativa. *Revista del IICE*, Nº 55, pp. 125-146.

Zelmanovich, Perla (2010). *Efemérides, entre el mito y la historia.* Buenos Aires: Paidós.

⌘

Mercedes Barischetti es Doctora en Educación, Especialista en Docencia Universitaria y Diplomada Superior en Psicoanálisis y Prácticas Socioeducativas, Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación, Profesora de Educación Preescolar. Actualmente ejerce como Profesora asociada de la Facultad de Filosofía y Letras (UNCuyo) en los espacios curriculares de Historia de la Educación y Aproximación a la realidad educativa. Ejerció cargos de gestión institucional en dicha Casa de Estudios y como asesora pedagógica del Gobierno de Mendoza entre los años 1998 y 2015. Es investigadora docente sobre temas de Historia de la educación de Mendoza y Extensión universitaria, en calidad de directora, coordinadora o referente docente. Integra el Equipo editorial de la Revista "Saberes y prácticas de Filosofía y Educación", de la UNCuyo. Dicta cursos en Posgrados relacionados con Educación.