

IDENTIDAD, MEMORIA Y PODER. CUANDO LOS NIETOS DE LAS ABUELAS HABLAN PARA LOS NIÑOS

IDENTITY, MEMORY AND POWER. WHEN THE GRANDCHILDRENS OF THE GRANDMOTHERS SPEAK FOR THE CHILDREN

Julia Zullo
Universidad de Buenos Aires
(Argentina)
juliazullo@gmail.com

Resumen

No se puede ordenar el olvido, pero el ejercicio de la memoria siempre implica selección. Y en el imperativo de recordar, es casi obligada la transitividad: ¿qué recordar? En trabajos anteriores (Zullo, 2013, 2014) exploramos qué recontextualizaciones (Bernstein, 1998; Van Leeuwen, 1993) de la última dictadura cívico militar argentina se ponen en juego en diversos materiales pedagógicos producidos para alumnos de la escuela inicial y primaria. En esta etapa de la investigación, nos interesa abordar un problema más específico: cómo se plantea en los materiales escolares la cuestión de los niños nacidos en cautiverio/secuestrados durante esos años. En una primera instancia, analizamos uno de los microprogramas perteneciente a la serie *Así soy yo* producida por la organización Abuelas de Plaza de Mayo y el canal educativo Paka-Paka desde una perspectiva sociosemiótica multimodal (Hodge, 2017). En segundo lugar, nos centramos en relevar las condiciones de circulación de estos microprogramas a partir del año 2015. En la sección de conclusiones, integramos los resultados del análisis y reflexionamos acerca de las circunstancias que hacen posibles las condiciones de existencia, permanencia y renovación constante de los procesos de memoria estrechamente ligados a la conformación de identidades individuales y colectivas en la Argentina contemporánea.

Palabras clave: memoria – dictadura – material pedagógico – análisis multimodal – circulación.

Abstract

You cannot put in order forgetfulness, but the exercise of memory always implies a selection. Also, in the imperative to remember, transitivity is almost compulsory: what to remember? In previous works (Zullo, 2013, 2014), we explore what recontextualizations (Bernstein, 1998; Van Leeuwen, 1993) of the last Argentine military-civic dictatorship (1976-1982) are put into play in various pedagogical materials produced for students of initial and primary schools. At this stage of the investigation, we are interested in tackling a more specific problem: how school materials present the question of children born in captivity or kidnapped during those years. Firstly, we analyze one of the microprograms pertaining to the series *Así soy yo*

(produced by the organization *Abuelas de Plaza de Mayo* and the educational television channel Paka-Paka) from a multimodal sociosemiotic perspective (Hodge, 2017). Secondly, we focus on accounting for the conditions of circulation of these microprograms as from the year 2015. To conclude, we integrate the results of the analysis and reflect on the circumstances that make possible the conditions of existence, permanence and constant renewal of memory processes closely linked to the formation of individual and collective identities in contemporary Argentina.

Keywords: memory – dictatorship – pedagogical material – multimodal analysis – circulation.

1. INTRODUCCIÓN: MEMORIA, IDENTIDAD Y POLÍTICA

La relación entre memoria e identidad ha sido ampliamente abordada. Desde diversas disciplinas parece un lugar común sostener que somos aquello que podemos recordar, de nuestra propia vida y de las vidas de nuestros predecesores. Nos forjamos a lo largo de la vida un repertorio de recuerdos experimentados o narrados, ubicados en un espacio y en un tiempo determinado (Jelin, 2001). En este sentido, acordamos con Gillis (1994) en que la identidad y la memoria no son asuntos sobre los que pensamos sino categorías con las que organizamos lo que pensamos. También es cierto que la selección, institucionalización y el reconocimiento de determinados efectos de memoria (Courtine, 1981) tienden a asociarse con determinadas identidades, tanto individuales como colectivas y recíprocamente dichas identidades le dan sentido a determinados recuerdos (Feierstein, 2012). En este sentido, los períodos de cierta estabilidad (institucional, colectiva y/o política) implican que memoria e identidad se retroalimentan de modo equilibrado.

En la Argentina, si bien es difícil señalar periodos estables en este sentido respecto de la memoria del pasado reciente,¹ es innegable que las políticas de la memoria implementadas desde el Estado a partir de 2003 durante el kirchnerismo² mostraron un cambio fundamental respecto de lo actuado por los gobiernos democráticos desde 1983 y a la vez, formaron parte importante de la agenda de gobierno durante todo el ciclo. En efecto, en materia legislativa y jurídica no solo se anularon las llamadas “leyes del

¹ Puesto que entendemos que aún en períodos de estabilidad política y vigencia del sistema democrático, las versiones sobre la última dictadura militar argentina no son unívocas.

² Se denomina así al ciclo de tres presidencias sucesivas del matrimonio Fernández-Kirchner: la gestión de Néstor Kirchner (2003-2007) y a las dos gestiones de Cristina Fernández de Kirchner (2007-2011 y 2011-2015).

perdón” sino que también se juzgó a civiles y militares involucrados con la represión.³ En el ámbito educativo, se sumaron como contenidos curriculares los conceptos de genocidio y terrorismo de Estado y se incluyeron en los tres niveles de enseñanza obligatoria a nivel nacional –como efeméride o como contenidos de Ciencias Sociales– el secuestro, la desaparición forzada de personas y la cuestión del robo de identidades durante la última dictadura cívico-militar.⁴ Estas reformas en los contenidos de la enseñanza conllevaron a lo largo del ciclo la aparición de materiales didácticos de todo tipo y sobre todo para los niveles inicial y primario provenientes tanto del campo de recontextualización oficial como pedagógica (Bernstein, 1998). Esto implicó que durante los años 2003-2015 miles de niños en el transcurso de su escolarización tuvieran, en algunos casos por primera vez, un acercamiento al período, a determinados hechos, encarados desde determinados valores y perspectivas.⁵ Y el tema no solo se convirtió en una cuestión escolar: documentales, series de ficción y hasta teleteatros comenzaron a incluir en sus relatos las consecuencias e implicaciones de la última dictadura; marchas multitudinarias, festivales, monumentos y sitios de memoria señalaron los lugares donde se habían cometido secuestros en las grandes ciudades del país; fotos y relatos de los desaparecidos y de los nietos recuperados circularon por todas las redes sociales.⁶ Es por esta razón que coincidimos tanto con Jelin (2001) como con Feirstein (2012) en que la memoria de esos acontecimientos, sus consecuencias y sus causas, forma parte de sus identidades.

Sin embargo, a partir de diciembre de 2015 con la asunción en el gobierno nacional de la alianza Pro-Cambiamos las políticas de derechos humanos sufrieron en algunas áreas un cambio sustantivo y en otras, un estancamiento considerable. Este cambio se evidencia en los tres últimos años a nivel del sistema judicial en el otorgamiento de libertad condicional y prisión domiciliaria a muchos represores ya condenados,⁷ pero también y complementariamente a nivel de diversas prácticas discursivas y no discursivas. Concretamente en estos años se redujo considerablemente el presupuesto

³ Al finalizar la gestión de Cristina Fernández de Kirchner 669 militares condenados y 2354 personas estaban aún imputadas a la espera de sentencia. Fuente: <https://www.fiscales.gob.ar/lesa-humanidad/wp-content/uploads/sites/4/2016/03/Ver-Informe-Estadistico1.pdf> (Consulta: 1/3/19).

⁴ Incluidos en los Contenidos Básicos Comunes previsto en la Ley 26.206/2006.

⁵ Para un análisis de los materiales pedagógicos –oficiales y no oficiales– sobre este período para niños de escuela primaria, véase Zullo (2013, 2014).

⁶ Obviamente es preciso subrayar la labor de los organismos de derechos humanos que viene sosteniendo estos efectos de memoria ininterrumpidamente desde los últimos años de la dictadura hasta el presente. Lo interesante del ciclo kirchnerista es que se impulsaron y sostuvieron como política de Estado.

⁷ Pese a que muchos de los llamados “Juicios por la verdad” aún no han concluido.

destinado a mantener museos y actividades de formación y divulgación,⁸ y en algunos casos destruyeron baldosas y espacios señalados como sitios de memoria.⁹ También se pusieron en circulación valoraciones negativas acerca de lo actuado en materia de derechos humanos durante el gobierno anterior en los medios masivos¹⁰ y en declaraciones de funcionarios públicos que incluso llegaron a cuestionar reivindicaciones históricas de los organismos de derechos humanos.¹¹

2. ¿QUÉ NOS PROPONEMOS? ¿CÓMO HACERLO?

A partir de este panorama, se nos plantean entonces una serie de interrogantes que nos involucran como analistas del discurso en lo que hace a las consecuencias de estos procesos y acontecimientos: ¿cómo se construye la memoria?, ¿qué se rescata y qué se olvida en los relatos acerca de la última dictadura cívico militar argentina?, ¿cómo se recontextualizan estos “recortes” en las versiones especialmente producidas para niños? y, por otro lado, ¿cómo influye el poder político tanto en estas versiones como en las condiciones de circulación de las materialidades discursivas? Está claro que se trata de preguntas de largo alcance que solo responderemos provisionalmente a través de un estudio de caso.

Más concretamente, en línea con un proyecto que venimos desarrollando desde hace varios años, nos focalizamos en aquellos materiales pedagógicos que abordan el problema de los niños secuestrados junto a sus padres o nacidos en cautiverio y, en la mayor parte de los casos, expropiados por los secuestradores.¹² Nos interesa este

⁸ Fuentes: <http://www.infogremiales.com.ar/denuncian-recortes-y-vaciamiento-en-la-ex-esma/>
<http://www.laimposible.org.ar/2017/03/28/organismos-de-derechos-humanos-denuncian-el-abandono-de-obras-en-la-ex-esma/> (consulta: 3/3/19).

⁹ Fuentes: https://www.surcapitalino.com.ar/detalle_noticias.php?Id=3735 (consulta: 3/3/19);
<http://www.andaragencia.org/repudian-la-destruccion-de-una-baldosa-por-la-memoria-en-america/>
(consulta: 3/3/19).

¹⁰ Al respecto, pueden consultarse los editoriales de los diarios *Clarín* y *La Nación* del 24 de marzo de 2016 en adelante ya que hacen explícitos los cuestionamientos a la gestión anterior y llaman por un lado a detener todos los juicios iniciados y a excarcelar a los culpables y, por otro, al olvido, la amnistía y la reconciliación. Incluso en algunos casos –retomando la “Teoría de los dos demonios”– al revanchismo y a la venganza.

¹¹ Por ejemplo, un ministro que cuestionó públicamente el número de desaparecidos reivindicado desde la década del 80 por los organismos de derechos humanos, o el intento desde el Poder Ejecutivo Nacional de desplazar el feriado del 24 de marzo. Fuente: <https://www.minutouno.com/notas/1535831-loperfido-insiste-y-vuelve-cuestionar-que-hayan-sido-30-mil-los-desaparecidos> (consulta: 1/3/19).

¹² Como parte de las estrategias del Terrorismo de Estado, lo que se denominó judicialmente como “Plan sistemático de apropiación de menores” incluyó partos clandestinos, apropiación ilegal de menores, robo

aspecto sin duda macabro, de la última dictadura por dos razones: la primera de ellas, porque es una de las secuelas más visibles aún vigente y dolorosa de este período y, por otro, precisamente por lo difícil de abordar para un público infantil. Por otra parte, en el intento de responder algunas de estas preguntas que planteamos más arriba, porque buscamos evaluar de qué manera han impactado en estos materiales las medidas tomadas por la gestión de la alianza Pro-Cambiemos respecto de la difusión de los mismos en el sistema educativo. Este doble objetivo nos obliga a estructurar este trabajo en dos secciones: abordar en primer lugar, una producción discursiva multimodal y en segundo lugar, reflexionar sobre las actuales condiciones de circulación y reconocimiento de este mensaje.

Para cumplir con estos objetivos elegimos analizar una serie de microprogramas que se encuentran disponibles entre los *Recursos educativos* de la página web de la organización Abuelas de Plaza de Mayo. Para ello, en primer lugar, presentamos una descripción general de la página para pasar luego a un análisis de los micros deteniéndonos en uno de ellos a modo de estudio de caso.

Desde el punto de vista teórico-metodológico, partimos de un enfoque sociosemiótico y multimodal (Kress y van Leeuwen, 2001; Hodge, 2017, entre otros) entendiendo que el análisis del uso de los sistemas simbólicos constituye una fuente privilegiada de acceso a los modos en que una sociedad otorga sentido a sus prácticas, a sus valores y a sus formas de percibir/se y actuar en el mundo. Cualquier análisis de este uso, entonces, debe integrar lo específico de cada modo de construir significados con la articulación de estos sistemas en un proceso de significación global. Puntualmente, analizamos la página web del sitio de Abuelas de Plaza de Mayo, desde una perspectiva composicional que integra lo visual y lo textual. Para el análisis local de los microprogramas, abordamos el mensaje verbal a partir de la clasificación de los tipos de procesos que, inspirados en la LSF, propone la Lingüística Crítica (Hodge y Kress, 1993), con algunas observaciones planteadas desde la Teoría de la Valoración (Martin y White, 2005) y para el modo de imágenes, el análisis por vectores y multimodal (Kress y van Leeuwen, 1996, 2001, entre otros). Respecto de las unidades de análisis, en el nivel verbal trabajamos con cláusulas –conformadas a su vez por procesos, participantes y circunstancias– y en el nivel visual, con escenas, tomas, planos y cuadros¹³ (Hellín,

de identidad. Fueron aproximadamente quinientos los bebés y niños secuestrados, de los cuales solo ciento veintiocho habían sido recuperados hasta fines de 2018.

¹³ Fuente: <http://educomunicacion.es/cineyeducacion/glosariocine.htm> (consulta: 02-07-18).

2012; Zullo, 2016): Entendemos por *escena* una unidad de tiempo-espacio y acción, así como la entrada/salida de actores. Una escena comprende una o varias tomas. Una *toma* es el fragmento de película que se imprime o graba desde que la cámara comienza a registrar hasta el corte. Cada toma es un producto editado que resulta formada por una serie de *planos*. Esos planos pueden descomponerse técnicamente en *cuadros*. Un cuadro es la mínima imagen completa registrable para video y televisión. Equivale por lo general a 1/30 o 1/25 de segundo, dependiendo de los sistemas.¹⁴ Elegimos algunos cuadros para organizar la exposición y mostrar el análisis de las demás unidades y modos semióticos.

3. LA PÁGINA WEB DE LAS ABUELAS DE PLAZA DE MAYO.

No figura entre los objetivos centrales de este trabajo realizar un análisis de un portal web¹⁵ sino solo describir composicionalmente el marco en el que se presenta el video en el que queremos centrar el análisis.

La institución aparece presentada brevemente desde el inicio de la página: “Abuelas de Plaza de Mayo es una organización no gubernamental creada en 1977 cuyo objetivo es localizar y restituir a sus legítimas familias todos los niños desaparecidos por la última dictadura argentina.”

La entrada principal (Imagen 1) presenta, además de las marcas identificatorias de la organización, un menú de seis opciones: *Las abuelas*, *Nuestros nietos*, *¿Dudas sobre tu identidad?*, *Prensa*, *Difusión*, *Multimedia*. En el mensaje lingüístico, a nivel interpersonal, la organización se presenta siempre con un *nosotros* exclusivo que la diferencia de otras organizaciones de derechos humanos y al mismo tiempo la identifica “hacia adentro” en un procedimiento inclusivo que abarca a los niños desaparecidos que son designados como *nuestros nietos*.

¹⁴ Se suele utilizar como sinónimo de fotograma, pero son conceptos diferentes, propios de tecnologías distintas.

¹⁵ Dicho análisis implicaría la realización de otro trabajo, por ejemplo, comparando los portales de diversos organismos de derechos humanos en Argentina.



Imagen 1: Portal web de *Abuelas de Plaza de Mayo*

Siguiendo el esquema composicional que proponen Kress y van Leeuwen (1996), la organización vertical de la página propone una lectura general de desplazamiento arriba-abajo. Solo aparecen dos sectores que proponen una dirección horizontal de lectura y consisten en dos ventanas de slideshows.¹⁶ La primera, en la sección principal, a la izquierda con noticias recientes de la organización (Imagen 1): inauguración de una muestra, visitas guiadas a la Ex Escuela de Mecánica de la Armada, reclamos presentados ante el gobierno, etc. La segunda ventana, ubicada debajo de las noticias, es otro slideshow (Imagen 2) que contiene la base de datos de niños nacidos en cautiverio y secuestrados con sus padres: el dispositivo, también de orientación horizontal, lectura izquierda-derecha muestra en primer término (posición temática), un recuadro en blanco donde debería aparecer la foto del niño/bebé buscado con el epígrafe de la fecha probable de nacimiento. A la derecha (información nueva), en vertical y más pequeñas, las fotos de sus padres con sus nombres y la fecha de su desaparición. La ventana como un todo resulta muy interesante porque el dispositivo visual en algunos casos, permite recuperar las tres fotografías: niño –a la izquierda, como lo dado– junto a sus padres –a la derecha como lo nuevo. En este caso, parece cumplido el objetivo explícito de la organización. Sin embargo, en la mayor parte de los casos la foto principal es la que falta, es decir, las de los bebés nacidos en cautiverio.

Desde el punto de vista de la organización de la información, lo que aparece en primer término, en posición temática, es una ausencia. Ese vacío del lado izquierdo de

¹⁶ En el diseño web, se conoce con este nombre a una ventana que expone una serie de imágenes, fragmentos de videos y/o textos generalmente entrelazados mediante transiciones o efectos especiales. Suelen poseer unidad temática.

la ventana se percibe como algo visualmente extraño, aunque el efecto puede ser precisamente ese: señalar esa extrañeza porque en definitiva, lo “dado” es una ausencia que le da razón de ser a la organización.

El texto que acompaña el slideshow es constante e interpela directamente a los visitantes de la página en segunda persona del singular: “Vos podés ser uno de los nietos que estamos buscando. Si naciste entre 1975 y 1980 y tenés dudas sobre tu origen, consultá AQUÍ”. Esta característica en la forma de tratamiento es recurrente en casi todos los materiales de la página: desde el punto de vista interpersonal, hay una fuerte tendencia apelativa en la mayoría de las entradas puesto que se interpela a los visitantes en segunda persona del singular. Si bien el problema del secuestro y el nacimiento en cautiverio de cientos de niños es abordado como un asunto colectivo que afectó además a toda la sociedad argentina, la cuestión sobre la identidad, está planteada como un problema individual. Volveremos sobre esta característica más adelante.



Imagen 2: Slideshow con la base de datos de los niños nacidos en cautiverio

En la entrada *Difusión* del menú principal de la página, encontramos un esquema de cuatro opciones: *Mensuario*, *Muestras*, *Campañas*, *Recursos educativos*. Y en esta última entrada, encontramos el material que abordaremos en las páginas que siguen. Antes sin embargo, debemos señalar que el acceso a este material no es directo: no se ofrece en el menú principal del portal y tampoco ocupa un lugar prominente en la entrada de recursos educativos. Esto implica ciertas dificultades para los destinatarios a la hora de buscar el material en la web. Retomaremos esta cuestión en la segunda sección del trabajo.

4. ASÍ SOY YO: LOS NIETOS PARA LOS NIÑOS. DELIMITACIÓN DEL CORPUS Y METODOLOGÍA

La sección de *Recursos educativos* de la página, ofrece cuatro opciones: *Nivel inicial y primario*; *Nivel secundario y terciario*; *Recursos recomendados* y *Capacitación docente*. En la entrada de *Nivel inicial y primario* (Imagen 3) se encuentra el link de acceso a la serie de microprogramas *Así soy yo* producidos conjuntamente por Abuelas de Plaza de Mayo y el canal estatal para niños Paka-Paka.

MENSUARIO

MUESTRAS

CAMPAÑAS POR LA IDENTIDAD

RECURSOS EDUCATIVOS

- **NIVEL INICIAL Y PRIMARIO**
- NIVEL SECUNDARIO Y TERCIARIO
- RECURSOS RECOMENDADOS
- CAPACITACIÓN DOCENTE

RECURSOS EDUCATIVOS > NIVEL INICIAL Y PRIMARIO

24 DE MARZO DE 2018

HISTORIAS QUE ABRAZAN
AUTOR: ABUELAS - PAKAPAKA

"Historias que abrazan" es una coproducción entre Abuelas y el canal Pakapaka. Se trata de una colección de doce microprogramas basados en la colección de microhistorias ilustradas "Ovillo de trazos" que fue realizado por Abuelas, con la coordinación de Paula Bombara, y el trabajo solidario de doce autores y doce ilustradores especializados en literatura infanto-juvenil.

20 DE OCTUBRE DE 2017

ASÍ SOY YO - MICROS / SEGUNDA TEMPORADA
FUENTE: ABUELAS AUTOR: ABUELAS - CANAL PAKAPAKA

"Así soy yo" es una serie de microprogramas producidos entre Pakapaka y las Abuelas de Plaza de Mayo, que cuentan en voz propia las historias de algunos de los nietos restituidos por las Abuelas. Estos micros se produjeron en un doble registro, integrando imágenes documentales de los nietos desde su presente y con escenas de animación que recrean el relato de búsqueda de su identidad. La primer temporada de la serie se estrenó en octubre de 2015 para el 38° aniversario de las Abuelas y el Día nacional del Derecho a la identidad que se celebra el 22 de octubre. La segunda temporada, cuenta con 8 micros y fue estrenada en octubre de 2017.

Imagen 3: Menú de *Recursos educativos. Nivel inicial y primario*

Sobre la serie *Así soy yo* se trata de dieciséis micros de tres minutos de duración. Cada uno destinado a la historia de un nieto o nieta recuperado y, al mismo tiempo protagonizado por ese nieto o nieta (Tabla 1).¹⁷

Horacio Pietragalla: Altura	Mariana Zaffaroni: Postre sorpresa
Claudia Poblete Hlaczik: Sobre ruedas	Carlos Goya Martínez Aranda: Sentido del humor
Catalina De Sanctis: Sincronizadas	Sabrina Valenzuela Negro: De película
Victoria Montenegro: Iguales a mí	Guillermo Amarilla Molfino: Vibraciones
Macarena Gelman: Poesía	Belén Altamira Taranto: Cara a cara
Leonardo Fossati: Reflejo	Claudia Domínguez Castro: Bruno

¹⁷ Se realizaron dos temporadas de ocho capítulos cada una. La primera se estrenó el 22 de octubre de 2015 con motivo de cumplirse el 38° aniversario de la organización. De hecho, en el calendario escolar establecido por la ley 26.206/2006, el 22 de octubre figura como Día nacional por el derecho a la identidad en reconocimiento a la labor de las Abuelas.

Jorgelina Molina Planas: Entrecruzadas	Jorge Castro Rubel: Aquel lunar
Ignacio Montoya Carlotto: Me suena	Juan Cabandié: Mi nombre

Tabla 1: Listado completo de las dos temporadas del microprograma *Así soy yo*

Cada programa posee una estructura fija en sus tres minutos de duración: se trata por esta extensión de un micrometraje¹⁸ (de ahí la designación de *microprograma*). El relato particular en cada caso se inicia en el segundo 40 y termina a los 2.20 minutos, es decir, ocupa solo 100 de los 180 segundos totales del micro. Los 40 segundos restantes están destinados a los créditos. Es decir, que la escena inicial y de cierre emplean casi la mitad del tiempo total del video.

En cada micro se combinan dos técnicas (doble registro): animación y filmación en escenarios con personas reales (técnicamente se denomina ficción documental) en un esquema fijo que se repite en todos los micros. Cada uno está protagonizado por un/a nieto/nieta recuperada que narra en primera persona su historia en lapso de 100 segundos.

Por último, cada micro cuenta con un total de siete escenas: las dos primeras y las dos últimas, se reiteran en toda la serie. De las tres restantes, dos poseen un marco situacional fijo y lo que cambia son los protagonistas. A modo de ejemplo, tomamos al azar el micro de la primera temporada de Jorgelina Molina Planas *Entrecruzadas*.¹⁹

Para comenzar describiremos el esquema fijo por escenas, los modos semióticos que se articulan y la duración en segundos/minutos de cada una.

4.1 ENTRECruzADAS. DESCRIPCIÓN POR ESCENAS

Escena 1. (0 a 20 seg.) Presentación-contextualización. Mensaje escrito: El texto se transcribe de la versión en off a medida que avanza la lectura. Letra manuscrita/informal. Voz en off de niña (Imagen 4).

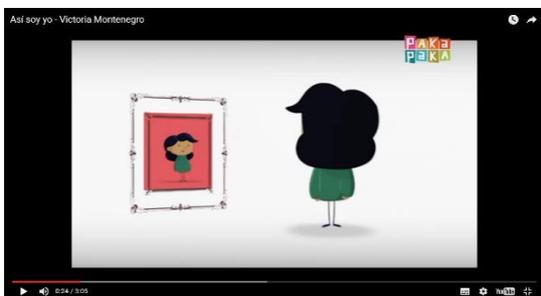
¹⁸ Entre los géneros audiovisuales recientes, aparece el micrometraje como aquellas obras que se extienden de uno a cinco minutos. En esta misma línea, desde hace cinco años que la organización Abuelas de Plaza de Mayo organiza anualmente un concurso de *Twitterrelatos por la identidad* concursoliterario de microrrelatos en 140 caracteres la apropiación de bebés y niños durante el terrorismo de Estado.

¹⁹ Disponible en https://youtu.be/Nm_FQqG5cNo.



Imagen 4: Captura escena 1

Escena 2. (21 a 40 seg.) Presentación animada común en todos los microprogramas *Así soy yo* (nena y varón frente al espejo). Se inicia la banda sonora (Imágenes 5 a 8)



Imágenes 5 a 8: capturas de tomas escena 2

Escena 3. (41 a 55 seg.) Presentación del micro. Ficción documental. La melodía desaparece, solo queda una base de bajo y percusión. La escena transcurre en una plaza vacía. Se suceden varios planos de juegos para niños inmóviles, vacíos, sin niños jugando. En medio del arenero, hay un objeto extraño (Imagen 9): mezcla de espejo – que no refleja nada–, portarretrato vacío y pizarra transparente para escribir. En la toma siguiente una mujer joven de espaldas (Imagen 10) que escribe en él con un marcador el nombre del microprograma. En el caso que nos ocupa: la palabra *Entrecruzadas* (Imagen 11).

La voz en off de una mujer que dice: “Hola, me llamo Jorgelina y quiero contarte mi historia”.

Esta escena es muy similar en todos los micros. El mismo escenario, la misma toma de los juegos y la misma voz en off del actor. Solo cambia el personaje y el título de capítulo.

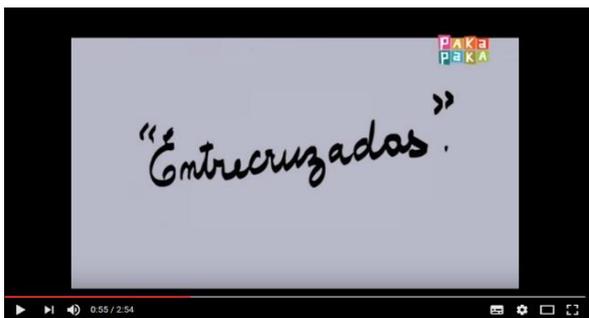


Imágenes 9 a 11: Capturas de tomas escena 3

Escena 4. (56 seg. a 1.51 min.) Animación. Comienza la sección más extensa y más importante del micro. En estos 55 segundos se narra la historia central del micro.

En una operación de fundido de la letra manuscrita a la animación, el nombre del micro se descompone y se transforma en un auto dibujado (Imágenes 12 a 14). No es cualquier auto: es un auto marca Ford, modelo Falcon de color verde²⁰. Esta sección está compuesta por cuatro subescenas. Los personajes que participan son pocos: una niña que se convierte en joven, su abuela y su hermano biológicos. La voz en off de la protagonista (presentada en la escena anterior) cuenta su historia en primera persona:

²⁰ Este tipo de vehículo (marca, modelo y color) era muy utilizado en los operativos de seguridad por los grupos de tareas que se secuestraron a miles de personas durante la dictadura.



Imágenes 12 a 14: Capturas de tomas escena 4. Fundido

Subescena a. Un automóvil verde se desplaza de izquierda a derecha por una calle en penumbra y se detiene (Imagen 15).

Voz en off: “A mi mamá y a mí nos secuestraron cuando yo era chica durante la última dictadura militar. Mi mamá no apareció más y a mí me entregaron a otra familia que me ocultó la verdad de lo que había pasado.”



Imagen 15: Captura toma escena 4. Subescena a.

Subescena b. Espacio interior en penumbra con nena dibujando. Expresión triste (Imagen 16).

Voz en off: “Me sentía incómoda con ellos porque no podía ser como quería. Siempre me gustó mucho el dibujo...”



Imagen 16: Captura toma escena 4. Subescena b.

Subescena c. Espacio exterior: la misma nena, más grande (solo se alargaron sus piernas y sus brazos), sale de la “escuela de Bellas artes” y se encuentra con dos adultos, un hombre joven y una señora mayor: su familia biológica (Imágenes 16 y 17).

Voz en off: “Por eso cuando fui grande empecé a estudiar Bellas artes. Un día, después de mucho buscar, mi hermano y mi verdadera abuela me encontraron y conocí mi identidad real y a mi familia.”



Imágenes 16 y 17: Capturas tomas escena 4. Subescena c.

Subescena d. Espacio interior con nieta y abuela: La abuela reúne las obras de arte de madre e hija que son muy similares (Imagen 18).

Voz en off: “Escuchando a mi abuela, le encontré sentido a mi vocación por el arte. Mi mamá había sido arquitecta y artista plástica y yo había hecho un dibujo casi igual a un grabado suyo.”



Imagen 18: Captura toma escena 4. Subescena d.

Escena 5. (1.52 min a 2.11 min) Cierre. Ficción documental. Se reinicia la escena de la plaza. La firma del cuadro en la animación de Jorgelina en la subescena anterior, se funde y se convierte en el nombre que la nieta en la plaza está escribiendo en la pizarra/marco. En tres tomas queda asociado su nombre y apellido (real, original, restituído) a su rostro que, por primera vez, mira la cámara y sonríe (Imagen 19). La voz en off lo confirma: “Yo soy Jorgelina Molina Planas, otra nieta restituída por las Abuelas de Plaza de Mayo.”



Imagen 19: Captura toma escena 5

Escena 6 (2.12 min a 2.19 min). Apelación al espectador desde la institución. Como en el comienzo, aparece un texto escrito, aunque esta vez sin voz en off: “Si querés saber más sobre las Abuelas y los nietos que estamos buscando, ingresá a www.abuelas.org.ar y ayudanos a encontrarlos.”

Escena 7 (2.20 min a 3.00 min): Créditos. Realizadores individuales. Vinculación/respaldo institucional del micro: Nombre de la productora. Canal Paka-Paka. Abuelas de Plaza de Mayo.

4.2. ANÁLISIS POR MODOS SEMIÓTICOS

A partir de los trabajos de Kress y van Leeuwen (2001) sabemos que los mensajes multimodales como este, no presentan un modo central que construye significación sino

que es el conjunto y la articulación de los modos semióticos los que la producen, es decir, que conforman un todo que siempre es más que la suma de las partes. Por esta razón es interesante describir el mensaje como un todo, pero también analizar la forma en que esos modos se vinculan y al mismo tiempo desarticularlos para dar cuenta de qué aporta cada uno en el conjunto. Por razones de extensión, vamos a tomar los resultados más sobresalientes de este análisis.

El uso de color: a partir del trabajo de Kress y van Leeuwen (2002) sabemos que en los mensajes audiovisuales puede utilizarse el color como un modo de significar. Tal es el caso de estos microprogramas en los que aparece un uso claramente convencionalizado de los tonos de gris y de los colores puros asociados a estados afectivos, tanto individuales como colectivos. Si observamos con atención las capturas de este micro que figuran más arriba (y la estrategia se reitera en toda la serie de micros), en las subescenas de animación en las que el relato transcurre en los años de la dictadura, se utiliza una escala de grises para los fondos para significar tristeza y oscuridad. Este recurso en realidad, refuerza la expresión del rostro de la protagonista que también denota pesar y el mensaje de la voz en off: son los momentos oscuros de su vida. En contraste, las situaciones que alegran al personaje de animación son el dibujo y el encuentro con sus familiares biológicos. En ambos casos, tanto el mensaje verbal como la expresión del rostro, aparecen asociados a una paleta multicolor aunque modulada hacia los tonos de baja saturación. Aparecen además, otros dos usos significativos del color, aunque sutiles, en estas subescenas de la sección de animación: por un lado el color verde del automóvil Ford Falcon (ver nota 20), codificado como el vehículo utilizado por los grupos de tareas y, por otro, el color castaño claro del cabello de la protagonista que es exactamente igual al de su abuela. En este caso, la estrategia sirve para reforzar un sentido que se va construyendo a lo largo del micro completo: la importancia y el peso de la herencia.

En las escenas de ficción documental, en contraste con las de animación, se utilizan los colores puros de los juegos de la plaza, en la decoración del marco/retrato y en el estampado del buzo de Jorgelina/adulta. Son muchas las lecturas que el uso de este tipo de tonos, pero ya está convencionalizada su asociación con los espacios vinculados con los niños.²¹

²¹ Kress y van Leeuwen (2001) plantean esta discusión respecto del uso significativo de los colores al analizar las revistas de decoración británicas, especialmente al detenerse en el llamado “Cuarto de Estefanía”, donde precisamente la utilización de estos colores puros en la decoración del cuarto de una

Tomas y planos: por razones de extensión no vamos a describir el micro toma por toma sino que presentaremos en el análisis la funcionalidad de algunos planos. A primera vista, parecen reiterarse algunas tomas una y otra vez, aunque sostenemos que en esa aparente reiteración se construye una tensión entre ocultar/mostrar sobre todo los rostros de los protagonistas. Más concretamente, tanto en la presentación general de los micros, como en las escenas documentales, se repite una estrategia similar: mostrar planos cortos y primeros planos de personas de espaldas primero y de frente después o viceversa.

En las escenas documentales (escenas 3 y 5), las tomas coinciden con los planos (lo que produce un efecto prácticamente fotográfico). En la escena 3 los planos generales muestran la ausencia de niños, en una plaza vacía, con un patio de juegos desierto. En medio de esa soledad “aparece” un plano detalle del marco/retrato y luego se observa solo una mano escribiendo de espaldas a la cámara. Las tomas siguientes son muy breves y alternan del plano-detalle de la escritura y la mano que escribe, planos medios y generales. En esta escena –que es presentación del micro– no se muestra el rostro de la protagonista, sabemos que es una mujer joven, que tiene determinada fisonomía, usa determinada ropa y que tiene una caligrafía particular: un conjunto de rasgos que definen parte de la identidad de una persona. En la escena documental final (escena 5), la estrategia se repite: un plano-detalle de la mano escribiendo, otra vez la joven de espaldas a la cámara, aunque esta vez la cámara no se aleja del todo y el mensaje escrito es nada menos que el nombre y apellido de la protagonista, el nombre de su identidad recuperada. Esta vez, la cámara cambia el ángulo y la pizarra/retrato gira sobre su eje: la cámara devela el misterio y nos muestra el rostro de la nieta recuperada y el acrílico escrito con su nombre en su caligrafía, funciona a la manera de epígrafe de ese rostro que, además, sonrío.

Animación: en la presentación animada (escena 2), tanto el niño como la niña aparecen “de la nada”, como si fueran autogenerados por la animación y no están apoyados sobre ninguna base, piso ni suelo (apenas proyectan una sombra sobre un fondo de color homogéneo). Tanto en la escena 2 como en la 4, los dibujos no diferencian rasgos para los protagonistas niños/adultos: el paso de una etapa a la otra se da por una extensión de las extremidades y un cambio de ropa. Los primeros planos en

niña se fundamenta en *lo atrevido, alegre, divertido y luminoso* desde el modo verbal. Otros autores desde el diseño gráfico, califican como no realista, fantástico, imaginario el uso de este tipo de colores (Costa, 2003).

el relato muestran los sentimientos de la protagonista de manera binaria: de la tristeza a la alegría. Los otros dos personajes (la abuela y el hermano de la protagonista), se muestran felices todo el tiempo. El plano detalle de los cuadros sirve para subrayar la similitud entre las obras de Jorgelina y su mamá, que está ausente en el modo icónico ya que no aparece como personaje. Una vez más, se subraya el valor y la importancia de la herencia.

Musicalización: si la secuencia de planos y tomas parece repetirse, la música – compuesta especialmente para estos micros– también. Y el esquema melódico parece reiterativo aunque no lo es. Unos pocos compases de fondo suenan a lo largo de todo el micro. Sintetizadores electrónicos: una melodía sencilla que va tomando diferentes formas. Se repite en tono menor, a dos y tres voces. Por momentos suena solo el bajo y la percusión. Es la misma y al mismo tiempo no es.

El modo lingüístico: aparecen tres realizaciones del modo lingüístico. Las enumeramos y a continuación exponemos su análisis:

a. escrito con voz en off que transcribe lo escrito (escenas 1 y 2, voz infantil); la voz infantil juega con la identificación con los destinatarios y al mismo tiempo, con la relación abuelas/nietos.

b. voz en off de la protagonista adulta que se presenta, cuenta su historia y cierra el micro (escenas 3, 4 y 5).

c. texto escrito sin voz en off: apelación a la audiencia y créditos (escenas 6 y 7).

Texto inicial/contextualización (escena 1) común a las dos temporadas de microprogramas:

Entre 1976 y 1983 hubo una dictadura militar en Argentina que ejerció el poder sin respetar los derechos de las personas. Durante esos años muchos chicos y chicas fueron separados de sus familias a la fuerza. Estas son las historias de algunos de ellos.

La agentividad está borroneada. A partir de la cláusula existencial inicial, la dictadura se vuelve actor de la cláusula que sigue: *ejercer el poder* y una circunstancia temporal en la tercera cláusula. Además, se presupone el conocimiento de los destinatarios sobre *dictadura y derechos de las personas*. El actor de la cláusula siguiente también está omitido por la pasiva sin agente, no sabemos quién separó a los chicos de sus familias.

Aparecen dos construcciones de modo que evalúan negativamente desde el subsistema de juicio (Martin y White, 2005) a la vez que funcionan como

intensificadores (sistema de gradación) para subrayar la evaluación negativa implícita expresada en:

DICTADURA *sin respetar los derechos de las personas*

SEPARAR NIÑOS DE SUS FAMILIAS *a la fuerza*.

Respecto de este micro en particular, los mensajes de presentación y cierre (escenas 3 y 5) enmarcan el relato:

Texto presentación: “Hola, me llamo Jorgelina y quiero contarte mi historia”.

Texto de cierre: “Yo soy Jorgelina Molina Planas, otra nieta restituida por las Abuelas de Plaza de Mayo”.

La apertura y el cierre parecen casi idénticos, pero por algunos detalles no lo son. Una cláusula relacional con nombre de pila vs. dos cláusulas relacionales: una con nombre y apellido. La segunda cláusula, además, en el primer caso expresa voluntad, establece contacto con un destinatario individualizado/particularizado y cumple una función anticipatoria/catafórica. En el segundo caso, en cambio, sirve para redefinir quién es esa primera persona del singular: ser alguien con nombre y apellido, ser parte de un colectivo (*otra nieta recuperada*) y en este caso si bien es una estructura de participio, está completa y el rol de agente corresponde a las Abuelas. Parafraseando sería algo así como: *Soy X porque las Abuelas me restituyeron la identidad robada...*

Pasemos al análisis del modo lingüístico del relato (escena 4):

A mi mamá y a mí nos secuestraron cuando yo era chica durante la última dictadura militar. Mi mamá no apareció más y a mí me entregaron a otra familia que me ocultó la verdad de lo que había pasado.

Me sentía incómoda con ellos porque no podía ser como quería. Siempre me gustó mucho el dibujo...

Por eso cuando fui grande empecé a estudiar Bellas artes. Un día, después de mucho buscar, mi hermano y mi verdadera abuela me encontraron y conocí mi identidad real y a mi familia.

Escuchando a mi abuela, le encontré sentido a mi vocación por el arte. Mi mamá había sido arquitecta y artista plástica y yo había hecho un dibujo casi igual a un grabado suyo.

En este segmento también hay elisión de agentes: así como en el párrafo contextualizador la voz pasiva borra los agentes de los secuestros de niños, en la historia de Jorgelina tampoco hay causantes:²²

X secuestrar a Jorgelina y a su mamá

²² Es interesante señalar, desde la LSF que, en el sistema de opciones léxico-gramaticales, no se optó por estructuras no transactivas que podrían haber evitado esta “falta”. En cambio, aparecen transactivas sin agentes, que tal vez podrían ser repuestos en alguna instancia de lectura.

X entregar (a Jorgelina) a otra familia

Con respecto a Jorgelina, se presenta en un modelo pacientivo (la secuestran, la entregan, le ocultan la verdad, la buscan, la encuentran) y se autodefine por sentimientos y estados mentales/psicológicos. En el subsistema de afecto de la teoría de la valoración, prevalecen los sentimientos negativos vinculados al ámbito de la satisfacción/insatisfacción en el transcurso de su vida infantil con su familia adoptiva:

Sentirse incómoda; no poder ser como quería; gustarle el dibujo,

Cuando crece, Jorgelina se define por acciones perceptuales y cognitivas:

Estudiar Bellas Artes; conocer a su familia; escuchar a su abuela; encontrarle sentido a la vocación.

Este contrapunto en los tipos de acciones y su valoración, coherente con lo señalado en el análisis de las imágenes (tristeza/alegría) y en el uso significativo del color.

Desde el punto de vista del mensaje verbal, Jorgelina no hace nada por conocer la verdad, más bien es paciente de lo que otros hacen por/con ella. La única cláusula en la que es agente de un proceso material transactivo tiene que ver con su vocación/actividad artística y es la que la vincula con su mamá biológica:

Mi mamá había sido arquitecta y artista plástica y yo había hecho un dibujo casi igual a un grabado suyo

Desde la dimensión ideacional del mensaje, podemos pensar que esta caracterización de la protagonista vinculada a la esfera de lo afectivo y a una matriz pasiva, la acercan más a un universo infantil que al mundo adulto. Si ella es una niña, no puede hacer nada para recuperar su identidad. Esta idea aparece reforzada por el espacio en el que se filmaron las escenas de ficción documental (los juegos de la plaza) y por los rasgos infantiles que conserva como personaje en la animación incluso cuando se presenta como adulta. Sin embargo, desde el punto de vista interpersonal, también pueden pensarse todas estas estrategias como formas de apelar a la identificación de un público infantil.

5. INVISIBILIZAR LA DICTADURA EN EL SISTEMA EDUCATIVO. UN PROBLEMA DE CIRCULACIÓN

Cuando planteamos los objetivos de este trabajo, nos propusimos ir más allá del análisis de los modos de recontextualizar uno de los aspectos más siniestros de la última

dictadura cívico-militar argentina en un material producido especialmente para un público infantil. Para cumplir, aunque sea parcialmente ese objetivo debemos alejarnos por un momento del mensaje en sí mismo y ubicarlo como un todo en las condiciones materiales de producción y circulación, es decir, encararlo en tanto práctica discursiva (Fairclough, 1992).

Como dijimos al comienzo, a partir de la sanción y la promulgación de la Ley 26.206/06 que incluyó entre los contenidos de la educación inicial y primaria los acontecimientos y las consecuencias de la última dictadura cívico militar argentina, se produjeron numerosos materiales sobre el período provenientes no solo desde los organismos del Estado (Campo de recontextualización oficial en términos de Bernstein, 1998) sino también lo que desde el Campo de recontextualización pedagógica, es decir, desde otros organismos, entidades e instituciones no estatales que producen contenidos enseñables, materiales educativos que están a disposición de los docentes, padres y niños desde fuera de la escuela.

El material que analizamos, desde esta perspectiva, resulta un híbrido ya que resulta del trabajo conjunto de una organización no gubernamental como Abuelas de Plaza de Mayo y un canal estatal dirigido al público infantil (aunque no vinculado directamente con el sistema educativo). Desde el punto de vista de su puesta en circulación, la primera temporada de estos micros se estrenó en octubre de 2015 con motivo de cumplirse los 38 años de la creación de la Organización Abuelas de Plaza de Mayo. Hasta finalizar el ciclo kirchnerista, estos microprogramas se encontraban disponibles en tres sitios web: en el portal de Abuelas de Plaza de Mayo, en el del canal infantil Paka-Paka y el portal educativo oficial Educ.ar.²³ En el caso del canal, los micros de la primera temporada se transmitieron en forma continua de lunes a viernes, una vez por la mañana y otra por la tarde. En el caso del sitio Educ.ar, se accedía a los mismos desde diferentes y variados motores de búsqueda y figuraba como material didáctico para las efemérides del 24 de marzo: Día nacional de la memoria por la verdad y la Justicia²⁴ y del 22 de octubre: Día nacional del Derecho a la Identidad.²⁵

²³ Originalmente y hasta 2016, el sitio web Educ.ar y el canal Paka-Paka dependían del Ministerio de Educación. El canal de infantil Paka-Paka (TV abierta, digital y por cable) fue un desprendimiento del canal cultural estatal Encuentro, creado en 2007. En la actualidad pertenecen a diferentes áreas del Poder Ejecutivo Nacional: el Sistema Federal de Medios y Contenidos Públicos, para el caso del canal infantil Paka-Paka y el Ministerio de Educación y Deportes, para Educ.ar.

²⁴ Se recuerda el comienzo de la última dictadura cívico-militar.

²⁵ Se recuerda el inicio de actividades de la organización Abuelas de Plaza de Mayo.

Sin embargo, como decíamos al comienzo a partir de la asunción de la alianza Pro-Cambiamos al gobierno nacional, las políticas de derechos humanos fueron perdiendo lugar en la agenda gubernamental. Y estos cambios también se hicieron sentir en el sistema educativo. Paulatinamente, se fue modificando la programación del canal Paka-Paka y, entre otros tantos ciclos, estos micros dejaron de emitirse. Respecto de los sitios web, estos microprogramas no fueron eliminados sino ocultados. No se trata de un caso de censura explícita,²⁶ sino de lo que preferimos denominar como invisibilización de materiales que, hasta hace poco, estaban a disposición de padres, maestros y chicos. Podían verse por televisión, podían encontrarse en diversas páginas web.

El caso particular de estos microprogramas es curioso: fueron quitados de ambos sitios durante 2017 y en 2018 se encuentran solo en Educ.ar aunque ya no surgen de los patrones de búsqueda usuales (*identidad, memoria, Abuelas de Plaza de Mayo*, por ejemplo) sino solo se accede a ellos buscando por el nombre completo de cada micro. Por eso nos referimos a la invisibilización u ocultamiento ya que “siguen ahí”, aunque solo los puede recuperar alguien que ya conoce el título de cada uno de los microprogramas. Es más, si introducimos el título de la serie completa “*Así soy yo*” en el buscador de la página principal Educ.ar, resultan una serie de actividades para aprender a utilizar la primera persona del singular en inglés.²⁷

Afortunadamente, estos microprogramas todavía son recuperables en otros sitios (como el portal de las Abuelas de Plaza de Mayo), pero como señalamos en la descripción general de la página, hallarlos requiere de una búsqueda específica, de una persona que sabe no solo acerca de los niños secuestrados/nacidos en cautiverio, de la labor de las Abuelas sino que además conoce la existencia de recursos educativos en la página y recién allí puede encontrar estos materiales especialmente producidos para niños pequeños. Otro tanto sucede desde la plataforma Youtube donde el motor *Así soy yo* ofrece un sinnúmero de alternativas que van desde una canción de la banda colombiana *Bomba estéreo* hasta un tema del grupo uruguayo *Cuarteto de nos*. Recién aparecen los microprogramas de las Abuelas, sumando el nombre de la organización al motor de búsqueda.²⁸

En los análisis que propusimos hasta ahora, nos dedicamos a dar cuenta de las estrategias de recontextualización que se podían recuperar de diferentes tipos de

²⁶ Recordemos que los contenidos que fija la Ley 26.206 están aún vigentes a nivel nacional.

²⁷ Fuente: <https://www.educ.ar/recursos/buscar?q=as%C3%AD+soy+yo> (consulta: 5/3/19).

²⁸ Véase: https://www.youtube.com/results?search_query=as%C3%AD+soy+yo (consulta: 5/3/19).

materiales sobre la última dictadura cívico-militar argentina; de las formas de articulación de los diferentes modos semióticos y de las implicancias que estas estrategias tenían desde el punto de vista de los significados ideacionales e interpersonales. Sin embargo, abordar el problema de la circulación abre toda otra serie de interrogantes: ¿Qué sucede cuando un material no llega a los destinatarios para los que fue producido? ¿Hasta qué punto, los recursos educativos propuestos desde fuera del Campo de recontextualización oficial tienen la posibilidad de ser reconocidos/interpretados cuando es el mismo Estado el que impide su difusión?

Fairclough (2000) subraya que en el análisis a nivel de las prácticas discursivas no basta con encarar los discursos desde una dimensión ideológica. Es preciso también describirlas desde una dimensión política, o sea, desde las relaciones de poder. Y en este caso, desde el poder sutil, casi imperceptible que se ejerce desde las instituciones del Estado. No se trata de ofrecer otras versiones/recontextualizaciones sobre lo ocurrido, de aprovechar una de las virtudes de las democracias, incluso contemplando la posibilidad de crear paradigmas en disputa (Hodge, 2017); tampoco de modificar la legislación vigente y quitar tanto los contenidos de la enseñanza como los recursos para llevarlos al aula. La circulación entonces, queda restringida: los padres/docentes que saben de lo sucedido, sabrán encontrarlos, podrán difundirlos, hacerlos circular más ampliamente, pero muchos adultos quedan fuera del circuito. El procedimiento es sutil y complejo. Las consecuencias aún no pueden recuperarse, pero está claro que este estudio puede ser apenas una muestra de una estrategia silenciosa de invisibilización de lo que sucedió en esos años de terrorismo de Estado en nuestro país y de sus consecuencias.

6. CONCLUSIONES

Llegado a este punto es necesario sistematizar los algunos de los resultados y retomar los problemas planteados al comienzo. Comencemos por algunas constantes halladas en el análisis y sus consecuencias:

La reiteración. El micro analizado –y todos los de la serie– muestra una estructura general recursiva. Con rasgos comunes en las escenas de apertura y cierre: escenarios, musicalización, tipografías, tomas, colores, técnicas y mensajes verbales similares, al comienzo registramos una serie de redundancias. Sin embargo, lo que precisamente el

análisis permitió ver es que la reiteración nunca es total y que los cambios, por más sutiles que sean, son muy significativos. Los planos de las dos escenas de ficción documental, por ejemplo, ocultan al comienzo y develan al final el rostro de la protagonista. De la misma manera, la voz en off con la que se presenta solo con nombre de pila y con nombre y apellido al final y como parte del colectivo de nietos recuperados. Si bien son varias las interpretaciones posibles de este rasgo pensamos que más que reiteraciones son reformulaciones que de alguna manera condensan el estilo de trabajo de las Abuelas a lo largo de sus 40 años de historia como organización. Decenas de estrategias, de campañas, de modos de encarar la misma tarea a lo largo de los años, abuelas que ya no están y nietos recuperados que se integran al trabajo. La tarea es la misma aunque se redefine cada vez como algo distinto.

El contacto. Una nota aparte merece la distribución de los tiempos en cada micro. Como señalamos más arriba, casi la mitad del tiempo total de cada uno (180 segundos) está destinada a presentaciones y cierres (80 segundos). Si bien no hemos llegado a trabajar exhaustivamente la dimensión interpersonal de la página web de Abuelas y de estos materiales en particular, sostenemos que este tiempo –tal vez excesivo– está destinado al contacto, a la construcción del enunciador institucional e individual (un nieto recuperado en cada caso) y a la apelación a destinatarios de distintos tipos: niños y adultos. Y adultos de distintos perfiles: los que pueden llevar un material de este tipo al aula como así también los que pueden tener dudas sobre su identidad. Aquellos capaces de completar ese vacío en posición temática que señalábamos al analizar el portal principal de la organización.

La niñez. Los microprogramas tratan acerca de niños que ya no son niños para un público de niños. Pese a que está claro que la protagonista es una adulta, los signos asociados a la infancia abundan: en la presentación, es una voz en off infantil la que contextualiza lo que sucedió, la presentación específica está en todos los casos ambientada en una plaza, los dibujos animados tienen como protagonista a una niña, que cuando crece, sólo lo hace en la extensión de sus extremidades. Ese significado asociativo que liga la relación de las Abuelas con los niños pequeños se encuentra presente en muchos de los logos y materiales identificatorios de la organización. Es una forma consciente y distintiva de presentarse y ser reconocidas por la sociedad como organización. Podríamos hablar de una representación colectiva/social creada desde Abuelas que establece esta asociación de nietos desaparecidos o nacidos en cautiverio

hace cuatro décadas con la infancia en todo tiempo y lugar, pese a los años transcurridos.

El discurso de la identidad. En términos de Kress y van Leeuwen (2001), hay un mensaje que subyace en todo el micro sobre la identidad. En las escenas documentales, ese objeto extraño que es marco, espejo y pizarra a la vez en las escenas iniciales es similar al “vacío” que exhibe el slideshow de la página principal de las Abuelas. Recorta una ausencia. La señala. Y al mismo tiempo, a través del uso de las diferentes tomas a lo largo del micro, marca esa ambigüedad fundante de la identidad: la tensión entre mirarse/reconocerse uno mismo y ser visto y reconocido, “retratado” por los demás. En la sección documental es la mirada de los otros la que nos ubica en el mundo y, a la vez, los rasgos personales que se suman: la fisonomía, el estilo de ropa, la letra, el nombre propio y el rostro. En la sección de animación se suma la cuestión vocacional y la herencia o al menos, la influencia inocultable, innegable y siempre presente de los padres biológicos. Esta vinculación atraviesa todos los microprogramas: esta tensión entre lo que la familia de apropiadores no pudo dar y lo que por herencia o por “naturaleza” surge a pesar de todo. De alguna manera, es como si la verdad estuviera predestinada a surgir y a hacerse evidente. No se trata de la herencia en términos de Antropología Genética sino más bien de un uso vinculado al sentido común que interpreta características personales en términos de pertenencia a determinados linajes, colectividades o familias (Delgado, García Deister y López Beltrán, 2017).

Más allá del discurso que sostiene el micro, al final de este trabajo encontramos otras ausencias, además de los agentes elididos o transformados. Al describir los problemas de circulación de este material, señalamos que desde el año 2017 está invisibilizado, oculto de los soportes donde originalmente estuvo. En este punto podemos volver al comienzo del trabajo, cuando planteamos la relación indispensable entre memoria e identidad. Ocultar es quitar entidad a lo sucedido, es evitar aquello que todavía está en curso. Los efectos de la invisibilización son peores que los de la censura, ya que esta es un acto explícito que puede tener responsables y puede ser cuestionada. Y si la relación entre memoria e identidad es mutua, negar una parte es negar a la otra. Esto implica que la memoria puede ser sesgada, incompleta, subjetiva y parcial pero es solo como presencia (y no silenciada) que contribuye a conformar identidades individuales y colectivas. Y no sólo las identidades de las víctimas del terrorismo de Estado sino también las de todos los miembros de la sociedad, incluidos los niños a quienes en definitiva, está dirigida esta serie.

BIBLIOGRAFÍA

- BERNSTEIN, Basil (1998); *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Madrid: Morata.
- COSTA, Joan (2003); *Diseñar para los ojos*. La Paz: Grupo Editorial Design.
- COURTINE, Jean J. (1981); “Quelques problèmes théoriques et méthodologiques en analyse du discours, à propos du discours communiste adressé aux chrétiens”, en *Langages*, núm. 62, pp. 9-128. Disponible en: https://www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_1981_num_15_62_1873
- DELGADO, Abigail; Vivette GARCÍA DEISTER y Carlos. LÓPEZ BELTRÁN (2017); “¿De qué me ves cara?: Narrativas de herencia, genética e identidad inscritas en la apariencia” en *Revista de Antropología Iberoamericana*, vol. 12, núm. 3, pp. 313-337. Disponible en: <http://www.aibr.org/antropologia/netesp/numeros/1203/120303.pdf>
- DUSSEL, Inés (2010); “Las políticas de la transmisión del pasado reciente en la escuela” en AA.VV., *La enseñanza del Holocausto/Shoá como acontecimiento clave del siglo XX. Aportes para una agenda educativa en tiempo presente*. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación/Museo del Holocausto, pp. 125-131. Disponible en: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005251.pdf>
- FAIRCLOUGH, Norman (1992); *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.
- FAIRCLOUGH, Norman (2000); *New Labour, New Language?* Londres: Routledge.
- FEIERSTEIN, Daniel (2012); *Memorias y representaciones. Sobre la elaboración del genocidio*. Buenos Aires: FCE.
- GILLIS, John (1994); “Memory and identity: the history of a relationship” en J. R. Gillis (ed.), *Commemorations. The politics of national identity*. Princeton: Princeton University Press.
- HELLÍN, Lucía (2012); “¿Peligrosos o en peligro? Representaciones de los jóvenes en publicidad”, en A. Raiter y J. Zullo (coords.), *Esclavos de las palabras*. Buenos Aires: FFyL-UBA, pp. 45-64.
- HODGE, Robert y Gunter KRESS (1993); *Language as Ideology*. Londres: Routledge.
- HODGE, Robert (2017); *Social Semiotic for a Complex World: Analysing Language and Social Meaning*. Cambridge: Polity Press.

- JELIN, Elizabeth (2001); *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo Veintiuno editores.
- KRESS, Gunter y Teo VAN LEEUWEN (1996); *Reading images. The Grammar of Visual Design*. Londres/Nueva York: Routledge.
- KRESS, Gunter y Teo VAN LEEUWEN (2001); *Multimodal discourse. The modes and media of contemporary communication*. Londres: Arnold.
- KRESS, Gunter y Teo VAN LEEUWEN (2002); "Colour as a semiotic mode: notes for a grammar of colour", en *Visual Communication*, vol. 1, núm. 3, pp. 343-368.
- MARTIN, Jim y Peter WHITE (2005); *The Language of Evaluation. Appraisal in English*. Nueva York: Macmillan.
- PADILLA CASTILLO, Graciela (2002); "El melodrama como género cinematográfico", en *Revista de la SEECI*, núm. 9, pp. 92-112. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.15198/seeci.2002.9.92-112>
- VAN LEEUWEN, Teo (1993); "Genre and Field in Critical Discourse Analysis: A Synopsis", en *Discourse & Society*, vol 4, núm. 2, pp. 193-223. Disponible en: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0957926593004002004>
- ZULLO, Julia (2013); "Sobre la politización del discurso pedagógico. La historia reciente llega al aula", en Zullo, J. (ed.), *Discurso, identidad y representación social*. Volúmenes temáticos de la Sociedad Argentina de Lingüística, pp. 139-163.
- ZULLO, Julia (2014); "El golpe de Estado llega al aula. Las versiones para niños de la historia reciente", en *Discurso & Sociedad*, vol. 8, núm. 1, pp. 12-36.
- ZULLO, Julia (2016); "El análisis del discurso. Algunos supuestos. Algunas herramientas de trabajo" en A. Raiter y J. Zullo (comps.), *Al filo de la lengua. Medios, publicidad y política*. Buenos Aires. La Bicicleta, pp. 37-59.

RECIBIDO: 30/09/2019 - APROBADO: 15/11/2019