

# ANTIGUA Matanza

**Antigua Matanza**

**Revista de Historia Regional**

**ISSN 2545-8701**

**Junta de Estudios Históricos de La Matanza**

**Universidad Nacional de La Matanza  
Secretaría de Extensión Universitaria**

**San Justo, Argentina**

lorio, R. N., y Timoszko, I. E. (diciembre de 2022 – junio de 2023). Malvinas, entre literatura e historia. Experiencias sobre la investigación en el nivel de educación superior. *Antigua Matanza. Revista de Historia Regional*, 6(2), 314-335. <https://doi.org/10.54789/am.v6i2.13>

Junta de Estudios Históricos de La Matanza.  
Universidad Nacional de La Matanza, Secretaría de Extensión Universitaria

San Justo, Argentina  
Disponible en: <http://antigua.unlam.edu.ar>

*Antigua Matanza* adhiere a la licencia Creative Commons para revistas de acceso abierto:



Esta obra está bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).



**SEU** Secretaría de Extensión Universitaria



<https://doi.org/10.54789/am.v6i2.13>

*La construcción de un sujeto de indagación renovado en los  
estudios de la “cuestión Malvinas”: Entre la categorización, la  
operacionalización y la enseñanza*

**Malvinas, entre literatura e historia. Experiencias sobre la  
investigación en el nivel de educación superior**

**Malvinas, between literature and history. Experiences on  
research at the higher education**

**Rebeca Noemí Iorio<sup>1</sup>**

Instituto Superior de Formación Docente N°82, Isidro Casanova, Argentina

**Irene Eugenia Timoszko<sup>2</sup>**

Instituto Superior de Formación Docente N°82, Isidro Casanova, Argentina

**Resumen**

Diversas actividades realizadas en el marco del 40 aniversario de la guerra de Malvinas formaron parte de un trabajo interdisciplinario y colectivo en un instituto superior de

---

<sup>1</sup> Es profesora egresada del Joaquín V. González y Licenciada en Historia (Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires). Se desempeña en el nivel secundario de enseñanza y en el nivel Superior (ISFD n° 82). Cuenta con publicaciones en revistas y sitios de historia sobre temas variados (Historia del Arte, Patrimonio y museología, e Historiografía).  
Correo de contacto: [rebecaiorio@gmail.com](mailto:rebecaiorio@gmail.com)

<sup>2</sup> Es profesora y licenciada en Letras, recibida en la Universidad de Buenos Aires. Actualmente se desempeña en el nivel de enseñanza secundaria y superior, teniendo a cargo diversas cátedras en los Institutos de Formación Docente del conurbano de la provincia de Buenos Aires (ISFD n°82, ISFD n°56 y ISFD n°29).  
Correo de contacto: [irene.timoszko@gmail.com](mailto:irene.timoszko@gmail.com)

formación docente del conurbano bonaerense. Entre ellas, dos propuestas pedagógicas desarrolladas en las cátedras de Historia Argentina del siglo XX y Teoría literaria II nacen de una pregunta inicial: ¿cómo contar la guerra? El diálogo entre literatura e historia parte de una premisa común: el relato como campo de disputa por el sentido. Mientras que la historiografía del pasado reciente nos demuestra que la “cuestión Malvinas” no está exenta de tensiones entre relatos y contrarrelatos, la literatura encuentra en el absurdo y la parodia una estrategia para escenificar el sinsentido de una guerra. Esta experiencia de investigación interdisciplinaria, por demás enriquecedora, permitió el anclaje de conocimientos teóricos, pero, sobre todo, la apropiación y circulación de saberes gestados desde el aula de formación superior generando producciones que engrosan, pero también trascienden el trabajo pedagógico diario y que merece ser compartido. En síntesis, historiar una práctica educativa de carácter local, dando centralidad a los diálogos entre lo situado y lo nacional, dio encuadre final a esta presentación que rescata una memoria pedagógica del Instituto Superior de Formación Docente n°82 (Isidro Casanova, La Matanza).

**Palabras-clave:** conmemoración, guerra de Malvinas, prácticas pedagógicas, literatura, historia, textos académicos, Instituto Superior de Formación Docente n°82, Isidro Casanova, La Matanza, provincia de Buenos Aires, Argentina

### Abstract

Various activities carried out within the framework of the 40th anniversary of the Malvinas war were part of an interdisciplinary and collective work in a higher institute for teacher training in the Buenos Aires suburbs. Among them, two pedagogical proposals developed in

the chairs of Argentine History of the 20th century and Literary Theory II are born from an initial question: how to tell about the war? The dialogue between literature and history is based on a common premise: the story as a field of dispute over meaning. While the historiography of the recent past shows us that the "Malvinas question" is not exempt from tensions between narratives and counter-narratives, literature finds in the absurd and parody a strategy to stage the nonsense of a war. This interdisciplinary research experience, quite enriching, allowed the anchoring of theoretical knowledge, but, above all, the appropriation and circulation of knowledge generated from the higher education classroom, generating productions that swell, but also transcend daily pedagogical work and that deserves to be shared. In summary, to record a local educational practice, giving centrality to the dialogues between the situated and the national, gave the final setting to this presentation that rescues a pedagogical memory of the Instituto Superior de Formación Docente n ° 82 (Isidro Casanova, La Matanza).

**Keywords:** commemoration, Malvinas war, pedagogical practices, literature, history, academic texts, Instituto Superior de Formación Docente n°82, Isidro Casanova, La Matanza, Buenos Aires province, Argentina

## **Malvinas, entre literatura e historia. Experiencias sobre la investigación en el nivel de educación superior**

### **Introducción**

No sé por qué diablos  
estoy escribiendo  
con esta sangre tan ajena  
y tan estrepitosamente mía

Caso Rosendi (2009, p. 85).

El presente trabajo pretende dar a conocer la experiencia áulica diseñada para el nivel de enseñanza superior no universitaria en torno a la producción de textos académicos en el marco de un trabajo interdisciplinario que tomó como eje transversal “Malvinas a 40 años”.

En el marco del 40° aniversario del conflicto bélico, diversas actividades realizadas formaron parte de esta experiencia en el Instituto de Formación Docente N°82. Entre ellas, dos propuestas pedagógicas desarrolladas en las cátedras de Historia Argentina del siglo XX, (dentro de la carrera de Historia) y Teoría literaria II (dentro del profesorado de Lengua y Literatura) tuvieron como objetivo central la producción de escrituras académicas, en los formatos monografía y reseña crítica. Nuestro objetivo en este trabajo es recuperar estas experiencias áulicas de escritura (monografías y reseñas) para reflexionar sobre las posibilidades y obstáculos en la construcción y circulación del conocimiento en los institutos

de formación docente, en primer lugar, y particularmente, reflexionar sobre el modo en que el discurso histórico y el discurso literario proponen diferentes modos de articulación en relación con la temática Malvinas. Nos interesa reflexionar sobre la interdisciplinariedad como modalidad de investigación y como posibilidad de construcción y discusión colectiva del conocimiento. En este caso, el diálogo entre literatura e historia partió de una premisa común: el relato como campo de disputa por el sentido. Mientras que la historiografía del pasado reciente nos demuestra que la “cuestión Malvinas” no está exenta de tensiones en relación con cómo se inscribe en la agenda investigativa, también un conflicto similar se presenta en la literatura y en cómo se narra la guerra.

De esta manera, uno de los objetivos es dar a conocer los resultados de tal experiencia poniendo especial énfasis en el trayecto de formación y aprendizaje, dando cuenta de las condiciones didácticas que favorecieron y enmarcaron el proyecto y el trabajo en taller de escritura en el aula, para luego referir conclusiones sobre el mismo.

## **Disputas por el sentido en el discurso histórico: de la desmalvinización a la remalvinización**

Entre los acuerdos pedagógicos establecidos para dar curso al proyecto de investigación en la cátedra de Historia del siglo XX, podemos mencionar como centrales la inversión del eje cronológico (periodización inversa) y el trabajo sobre un marco teórico

común centrado en los conceptos de desmalvinización y remalvinización. En este sentido, se reconoce al primero como el proceso comprendido entre los días posteriores a la finalización del conflicto hasta los primeros reclamos de los excombatientes a mediados de los años noventa, pero que logró materializarse en verdaderas respuestas a principios de los años 2000. Se trató de un tiempo en el que la propuesta del gobierno de Raúl Alfonsín (1983-1989) intentó restarle poder a las Fuerzas Armadas quitándole la “Causa Malvinas” cortando cualquier intento de levantamiento o arenga popular en post de una nueva guerra o recuperación. Si bien se atribuye a Rouquié la acuñación del término, otros autores como Pestanha (2012), Levy (2012) y Cangiano (2012) reelaboraron este concepto de manera amplia, abarcando además del silenciamiento del conflicto, las siguientes esferas:

- I. Instalar la idea de la guerra como un episodio aislado, descontextualizado de sus antecedentes históricos.
- II. Instalar la idea de que se trató de una confrontación entre la democracia (inglesa) y la dictadura (argentina).
- III. Imponer en el inconsciente colectivo el fatalismo de la impotencia nacional frente a las agresiones coloniales.
- IV. Categorizar con diversos rótulos minusvalidantes a los veteranos (desde “loquitos” hasta “víctimas”). (Pestanha, 2012, pp. 24-26)

En el marco de este proceso, podemos distinguir un primer momento situado en el quinquenio posterior a la guerra (es decir, 1982-1987) donde los relatos e imágenes producidos y reproducidos sobre Malvinas conformaron un imaginario colectivo de una ‘verdad’. Como Lorenz (2006) refiere:

En ese lapso se conformó la mayor parte de las imágenes más fuertes acerca de Malvinas: los jóvenes inexpertos maltratados por sus oficiales, los chocolates donados vendidos en Comodoro Rivadavia, la pericia de los pilotos de la Fuerza Aérea, el hundimiento del Belgrano, del Galtieri borracho al Astiz cínico y cobarde, los ‘héroes de Malvinas’ de Alfonsín, la gesta, la derrota, los veteranos en los colectivos, solo le pido a Dios, y tantas otras imágenes, concentran los sentidos acerca de la guerra y coexisten emergiendo alternativamente en respuesta a distintos estímulos políticos, sociales e históricos, ubicables en un tiempo concreto. (pp. 16-17)

Todas esas imágenes, todos esos relatos, pueden sintetizarse en la confrontación de dos ideas centrales en torno a la cosmovisión de la guerra: la primera, la de una ‘aventura irresponsable’; y, la segunda, la ‘de una verdadera gesta patriótica’. Cada una de estas versiones tuvo asidero en la sociedad. Como señala Cangiano (2012), la primera se establecía al mismo tiempo como sostén de la desmalvinización, dado que sus partidarios pretendían que se ‘diera vuelta la página’ de ese triste capítulo que fue la guerra de Malvinas. Por consiguiente, de ese modo se podrían recomponer las relaciones afectadas por el conflicto con otros estados garantizando la inserción de nuestro país al mundo. Expresiones que recreaban la idea de haber sido conducidos a la guerra por ‘un general loco y borracho’ le restaban valor a la acción del intento de recuperar las Islas. Desde la decisión del enfrentamiento hacia adelante, todo había sido una gran locura.



Al respecto, el historiador Federico Lorenz (2006) alude a esta presencia tácita de la guerra y sus consecuencias utilizando un concepto dual: “la presencia-ausencia de las islas”. Con esta frase queda en claro que la ausencia de Malvinas nunca fue una totalidad. Pudo ser un objetivo político, un oscuro momento social, un desinterés desde ámbitos ligados a los medios de comunicación.

Como resultaba absolutamente indispensable e inevitable con el paso del tiempo, el camino de la desmalvinización se comenzó a desandar y la remalvinización se hizo presente. No existe una fecha precisa, dado que esta etapa se inició lentamente y, a diferencia de la anterior, no estuvo dirigida por un gobierno de manera vertical, sino impuesta desde el pueblo hacia sus gobernantes a través de pedidos, de toma de conciencia, de la necesidad de comenzar a salir del silencio y la oscuridad para empezar a echar luz sobre lo que significó la guerra de Malvinas para todos nosotros.

Como habían referido Cangiano (2012) y Pestanha (2012), Guillermo Levy (2012) propone los mismos conceptos e ideas al referirse a la desmalvinización, pero a diferencia de los anteriores, deja establecido un primer panorama de lo que fue y significó la remalvinización de la Argentina. Propone una deconstrucción de los relatos más típicos y anteriormente analizados sobre la guerra (como, por ejemplo, los chicos de la guerra o el general borracho) para que podamos acercarnos al proceso por el cual se abrieron nuevos horizontes discursivos en relación con la construcción de sentido.

Desde mediados de la década de los ‘90, incipientemente, Malvinas comenzó a salir a la superficie. Lentamente, se fue incorporando esta causa a la agenda política, y ya no solamente como fervor malvinero propio de la derecha nacionalista del país, sino de un nuevo

proceso que entendía a Malvinas como una causa pública. Guillermo Levy (2012) señaló un impulso determinante en esta etapa de remalvinización en torno al proceso vivido en el cumplimiento de los treinta años de la guerra de Malvinas. Al respecto, indica lo siguiente:

Esta nueva “remalvinización” intenta, con sus limitaciones, reinstalar el tema en la sociedad, en los foros internacionales, aprovechar la coyuntura regional para fortalecer solidaridades latinoamericanas. A los treinta años, se articula con el intento de darle más fuerza al Estado nacional (...). El uso del trigésimo aniversario para colocar a Malvinas en uno de los centros de la agenda política no va a recuperar en sí mismo la soberanía. (...) Aun así es lo que se puede hacer hoy y también depende en parte de nuestra intelectualidad ayudar a profundizar este rumbo; (...) En este sentido la vuelta al tema Malvinas tiene que alegrarnos, en nosotros está también el sentido que perdure del mismo y las políticas que de él se desprendan, para que no quede solamente en algunas acciones y exclamaciones de coyuntura que desaparezcan rápidamente después de estos meses. (Levy, 2012, p. 99)

Fue clara la inclinación del gobierno iniciado luego de la crisis del 2001, en relación con Malvinas. Desde el Estado, promediando aquella década, con la asunción de Néstor Kirchner (2003-2007), y luego su esposa, Cristina Fernández de Kirchner (2007-2015), el proyecto de país se volvió inclusivo, amplio y la memoria se instaló como fuente de identidad. Así, se retomó la causa Malvinas desde una perspectiva que la instaló

definitivamente en las escuelas, en los medios, en actos oficiales, en discursos presidenciales y en hechos concretos de atención a los sobrevivientes.

En sentido opuesto, la remalvinización se comenzó a dar como exigencia desde la sociedad al gobierno a mediados de los años '90 cuando los excombatientes, ahora organizados en Centros de Veteranos de Guerra iniciaron reclamos por atención médica psiquiátrica, pensiones y jubilaciones, entre otros pedidos variados. Pero, fue a partir del gobierno de Néstor Kirchner, desde el 2004, cuando se puede expresar una intención clara del Estado de reparar y retomar la “causa Malvinas” en la agenda pública.

## **Disputas por el sentido en el discurso literario**

Si la construcción de un relato hegemónico sobre la guerra de Malvinas resulta un eje problemático para los historiadores, es en la literatura donde el sentido de la guerra será un problema central. Desde la cátedra de Teoría literaria II, cuyo eje curricular se focaliza en el estudio de las teorías formalistas y estructuralistas del siglo XX, se propuso la indagación de problemáticas de orden de la representación en la serie literaria –o parte de ella– escrita sobre Malvinas. En primer lugar, ante la relevancia del hecho cabe preguntarse qué tiene que decir la literatura sobre la guerra de Malvinas. Pero no es la pregunta propia de la literatura el *qué* sino cómo decir, cómo contar una guerra. En las elecciones del escritor, y en el modo de disponer ese lenguaje, es donde reside lo que los formalistas han llamado artificio y cuyo

efecto sería el de alejar nuestra idea más común –o comunitaria y comunicable– sobre la guerra. Desnaturalizar, desautomatizar la percepción de ese relato sobre Malvinas es sin dudas el primer gesto que inauguró la serie literaria con la novela *Los Pichiciegos*, de Rodolfo Fogwill (escrita en 1982, publicada en 1983). La sátira, la parodia y el absurdo son el tono que marca un primer corte y que exige ser leído a contrapelo del otro relato: el épico estatal que ponderaba la gesta patriótica. Nos interesó en este proyecto discutir, en primer lugar, la especificidad del hecho literario, para luego discutir su posicionamiento frente a aquello que no lo es: la serie extraliteraria; para analizar el modo en que la literatura se articula frente a otras series vecinas: el discurso épico-estatal y el discurso testimonial, la otra gran fuente de relatos sobre la guerra que se han producido desde entonces y que se inaugura con *Los chicos de la guerra* de Daniel Kon (1982). Como sostiene Martín Kohan (Museo Malba, 2022), estas dos series –la testimonial y el discurso estatal– buscaron dar sentido desde lugares diferentes al trágico hecho de una guerra. La literatura, en cambio, eligió en este primer momento, aunque puede extenderse hasta la novela de Patricio Pron (*Una puta mierda*, publicada en 2007 y reeditada con el título *Nosotros caminamos en sueños*, en 2014) el tono de la sátira, la parodia y el absurdo como una estrategia en contra de “las mentiras colectivas” y hacer de la mentira y el engaño el teatro de operaciones de la ficción argentina. La desestabilización de las identidades (nosotros y los otros), la desarticulación de la idea de “Nación / nacionalismo”, la problematización de la figura del “héroe de Malvinas”, el tono cómico y el absurdo marcan la contraposición –la revancha ficcional– de, como dijo Fogwill (2010[1983]), un modo particular de contar la guerra.

Otra de las temáticas que recabamos en el corpus literario en torno a Malvinas es la construcción de la voz narrativa. Y en este punto, hay una inflexión que dialoga fuertemente con la narrativa documental o testimonial, ya que, como sostiene Kohan, hay en el testimonio un pacto de lectura que le otorga un grado de verdad que radica en la experiencia. La literatura no pone en tela de juicio ese sentido construido desde el testimonio, aunque sí, como en *Trasfondo*, la idea de que la experiencia cercana es garantía de verdad: en la novela de Patricia Ratto (2014), “la experiencia es tan cercana, están adentro que no pueden comprenderlo” (Kohan en Museo Malba, 2022). En muchos otros relatos la voz narrativa y la voz del combatiente parecen establecer un juego de sustituciones, de solapamientos, que traduce la imposibilidad de narrar los hechos. En “Memorándum Almazán” un falso excombatiente simula ser mudo a causa del estrés postraumático: usurpa la identidad del “loquito de la guerra” y pone en escena en este silencio las otras voces que lo hablan, que hablan por y de él. En *Clase 63* de Pablo de Santis (2012), parece haber dos opciones para el excombatiente: el silencio de la muerte o la repetición: “ustedes no saben lo que es el hambre, ustedes no saben lo que es el frío, ustedes no saben lo que es la guerra” (p. 34), que inhabilita cualquier posibilidad de fijar un sentido, de representar, de traducir al lenguaje la experiencia. Y es la relación entre lenguaje y experiencia lo que nos interesó, por último, explorar en el poemario de Gustavo Caso Rosendi (2009), *Soldados*. En su condición de poeta y de combatiente es donde se conjugan estos dos planos, pero, paradójicamente, no elige el relato sino la poesía para contar/decir Malvinas. A diferencia del cuento o la novela, la poesía de Caso Rosendi propone otro régimen de lectura cuyo eje también está en la desestabilización

de sentidos prefijados pero que también recupera una mirada subjetiva y a la vez polisémica sobre la guerra.

Estos breves ejemplos nos permiten pensar cómo se posiciona el discurso literario frente al discurso histórico, acentuando su mediación, distanciándose. La literatura sobre Malvinas pone en cuestión y se configura a partir de otros discursos sociales y como sostiene Saer (2004) “no solicita ser creída en tanto que verdad, sino en tanto que ficción” (p. 12). En efecto, entre el relato social y colectivo construido en distintos momentos (por ejemplo durante los periodos antes caracterizados como desmalvinización y remalvinización) y el relato subjetivo, particular, del testimonio, la literatura se recorta, se mediatiza, al decir de Kohan (2004), estableciendo una distancia que problematiza lo representado: “en vez de actuar como un vidrio transparente a través del cual pudiera verse lo real, vino a sostener una variante más complicada y más distanciada de esa articulación” (p. 245).

## **El trabajo en taller de escritura académica**

Una vez iniciado el ciclo lectivo y habiendo realizado los acuerdos pedagógicos, se dio lugar al proceso de investigación y al desarrollo de instancias de lectura y escritura en formato taller con el objetivo de producir monografías y reseñas críticas. En estos talleres de lectura y escritura, tanto en el área de Historia como de Teoría literaria, se puso en evidencia la importancia de problematizar aspectos tales como la representación implícita del

destinatario, los conocimientos sobre el género del texto a escribir y las particularidades del lenguaje académico, incluso más que el contenido de lo que se escribe. Si bien estas cuestiones están implícitas en todo acto de escritura –y de todo acto comunicativo sea cual sea su modalidad–, cuando se trata de primeras escrituras de textos académicos no siempre resultan evidentes para los escritores noveles.

Por esto, la escritura fue considerada a lo largo de todo este proyecto como un instrumento cognoscitivo que permitió el anclaje de los conceptos propios de cada espacio curricular pero también como objeto de reflexión metalingüística. A continuación, se relevan aspectos centrales de la escritura en formato taller que tuvo lugar en ambas cátedras, para luego realizar un balance de estas.

## **La producción de monografías en Historia del siglo XX**

Las búsquedas diseñadas contemplaron acciones que propendieran al trabajo autónomo de los estudiantes. En este sentido, se propusieron los ejes temáticos generales brindando la posibilidad de que cada estudiante o grupo pudiera elegir variables de análisis según los propios intereses y/o los conocimientos previos.

En algunos casos establecidos en grupos de trabajos, en otros en trabajando individualmente, cada estudiante y/o grupo seleccionó un tema relacionado a Malvinas para comenzar sus investigaciones. En paralelo, los contenidos propios de la cátedra de Historia

Argentina del siglo XX proporcionaban el marco teórico mínimo para emprender la labor. Así, la posibilidad de problematizar en torno al conflicto bélico desde las perspectivas de desmalvinización y remalvinización situó a cada trabajo en un recorte temporal específico. Frente a la propuesta de realizar un trabajo de investigación, se pudieron observar diferentes actitudes, muchas de ellas llenas de desconfianza y temores. Esto, en sí mismo, representó un desafío. Debemos recordar que, particularmente estos estudiantes de cuarto año cursaron segundo y tercero en la pandemia. Es decir, de manera no presencial, pero también trabajando sobre nodos conceptuales, con entregas de trabajos parciales siempre domiciliarios y con herramientas de escritura más limitadas que sus contemporáneos pasados. Esta situación se volvía idéntica a las planteadas por Howard Becker (2014), y se escuchaba a muchos estudiantes expresar lo mismo que este autor estableció:

No podemos afrontar el torbellino de pensamientos que se agolpan en nuestra cabeza cuando, sentados frente al teclado, intentamos decidir por dónde comenzar. (...) Primero se nos ocurre una cosa, después otra. Cuando llegamos a la cuarta idea, la número uno se ha esfumado. Muy probablemente, el quinto pensamiento es igual al primero. (...) ¿cuántos pensamientos? ¿cuántas ideas podemos tener acerca de un mismo tema? (...) Por esto es muy importante escribir en un borrador en vez de continuar preparándonos y pensando en lo que escribiremos cuando por fin comencemos. (Becker, 2014, pp. 79-80)



Por esto, habiendo escuchado tantas veces lo mismo, procedimos así. De allí en más, el trabajo de escritura fue siguiendo los lineamientos propuestos por las cátedras vinculadas a la investigación histórica y desarrollando entregas de borradores que evidenciaban la necesidad constante de escribir, borrar y volver a escribir hasta encontrar las versiones más adecuadas a las ideas que se querían expresar. En este sentido, hubo un especial interés de la docente para que los estudiantes logaran entender que sí son capaces de realizar producciones extensas, con contenido inédito, posicionándose como productores de conocimiento histórico.

Asimismo, la idea de la ampliación de fuentes, como expresaban los mayores exponentes de la corriente de *Annales* “trabajamos con todas las fuentes” fue otro punto a destacar. La producción historiográfica sobre Malvinas no fue inmediata al conflicto. Pero en ese aspecto, sí lo fueron las creaciones literarias y artísticas. Por esto, entender a la literatura como fuente histórica permitió ampliar horizontes interpretativos con una visión general sobre las fuentes como todo aquel elemento al cual el historiador puede extraer información. Por consiguiente, dentro de las producciones realizadas se encuentran algunas que trabajan sobre Malvinas y la literatura como fuente histórica o el rol contracultural del rock nacional frente a la cuestión Malvinas.

A continuación, abordar las posibilidades y variables desprendidas de las hipótesis, la selección y jerarquización de temas y subtemas, la elección de bibliografía, métodos de investigación, fue envolviendo a los que estaban decididos a descubrir sus interrogantes. En este sentido, el aprendizaje vivido tuvo más significación que la profundización misma de un tema. La construcción colectiva, la ansiedad frente a los inconvenientes, la búsqueda de

soluciones frente a imprevistos fue lo que dejó huellas y sentó memoria pedagógica en todos los que fueron parte de este recorrido.

Como resultado, se produjeron diez trabajos monográficos de los cuales cinco fueron expuestos en las Jornadas de Investigación que cada año organiza el Instituto.

## **La producción de reseñas críticas en el marco del espacio Teoría Literaria II del Profesorado de Lengua y Literatura**

La propuesta desarrollada en el marco de la cátedra Teoría Literaria II consistió en la lectura de un corpus de obras cuya temática centrada en Malvinas nos permitió articular con los contenidos específicos del programa de esta materia, en particular, los aportes del formalismo ruso y del estructuralismo. El objetivo fue la elaboración de reseñas críticas en torno al corpus de textos narrativos y poéticos comprendido por las siguientes obras y autores: *Las otras islas* (Esteban, 2012); *Ovejas* (Ávila, 2021); *Soldados* (Caso Rosendi, 2009); *Historia argentina* (Fresán, 1991); *Los pichiciegos* (Fogwill, 2010); *Memorándum Almazán* (Forn, 1991); *La flor azteca* (Nielsen, 1997); *Nosotros caminamos en sueños* (Pron, 2014); y *Trasfondo* (Ratto, 2014).

Como mencionamos con anterioridad, leer en serie nos permitió pensar y posicionar este corpus dentro del sistema literario argentino para analizar cruces, continuidades y rupturas. En relación con los aportes del estructuralismo, la centralidad en los estudios sobre

el relato ofreció herramientas para el abordaje del corpus desde las categorías específicas del mismo, como la construcción de la voz narrativa y del eje temporal, entre otros aspectos que destacamos en el marco teórico.

La producción de reseñas críticas sobre estas obras fue el objetivo central y para lograrlo, se trabajó mediante la modalidad taller tres etapas: la lectura y comentario de obras, la producción de las reseñas, y su revisión y corrección. Se entiende, siguiendo a Marta Marín (2015) que la escritura en general, y de géneros académicos en particular, es un proceso recursivo: no se trata de etapas que se cierran para luego pasar a la otra, sino que estas instancias se vuelven a retomar en distintos momentos de la producción. En los talleres se reflexionó sobre las características de este género como la estructura, la dimensión informativa y argumentativa y las marcas de subjetividad. La escritura de una reseña no solo exige la comprensión del texto fuente sino también la puesta en funcionamiento un “complejo de capacidades que integran la competencia comunicativa de acuerdo con la organización propia de esta clase textual, adecuando, además, el registro al nivel de lengua propio de la comunicación académica” (Ferrari y Gianmatteo, s.f., pp. 2-3).

Otro de los problemas a resolver fue la creación de un texto autónomo, es decir, que pudiera ser comprensible para su destinatario más allá del conocimiento del texto fuente, lo cual exige un trabajo de reelaboración a partir de marcos teóricos y líneas de discusión que habíamos planteado como proyecto transversal.

Por otro lado, los estudiantes asumieron alternativamente roles de escritor y lector de reseñas de otros, como coevaluadores, factor que resultó significativamente enriquecedor, en la medida en que se discutieron no sólo cuestiones mencionadas anteriormente sino aspectos

ligados a la microestructura del texto, como son la coherencia local de párrafos, la continuidad de sentido y las normas gramaticales y ortográficas. Desde el papel de guía-tutor, la docente propició el trabajo con borradores y versiones preliminares (se leyeron hasta cuatro o cinco versiones) y el criterio asumido como evaluación no fue aprobado / desaprobado sino publicable / no publicable, aspecto que posicionó a los escritores desde otro lugar de enunciación, asumiendo que sus productos serían leídos por un público amplio y no solo por la docente.

Como resultado de este proceso, se produjo un corpus de reseñas críticas sobre siete autores que se expusieron en las Jornadas de Investigación del Instituto en la mesa Literatura y Malvinas, organizadas en tres ejes: La literatura como contrarrelato: parodia, ironía y absurdo; ¿Quién cuenta la guerra? La construcción de la voz narrativa en los relatos sobre la guerra; y Poesía y experiencia: Gustavo Caso Rosendi, el poeta combatiente.

## Conclusiones

El trabajo aquí esbozado, enmarcado en un proyecto transversal e interdisciplinario, nos permite reflexionar sobre el sentido de la investigación en la formación docente. Si bien no es el principal objetivo formativo del profesorado formar investigadores o críticos literarios, consideramos que en relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje, la investigación es un medio para aprender. Se aprende investigando, en la medida en que la

escritura “implica una transferencia del pensamiento reticular al lenguaje lineal” (Marín, 2015, p. 32). Es decir, la escritura exige una reelaboración cognitiva de materiales, ideas, pensamientos de diversas procedencias, para ser organizada en un discurso lineal. De esta manera, consideramos que las experiencias de escritura en la formación docente favorecen no solo esta reelaboración cognoscitiva de los contenidos, sino que también implica un reposicionamiento en relación con el propio saber, generando condiciones para la formación de sujetos críticos con autonomía creciente. Consideramos que la propuesta de escritura académica en formato taller favorece el mejoramiento de las capacidades de producción de los estudiantes como consecuencia no solo de la reflexión sobre el tema sino particularmente sobre las operaciones involucradas en la producción textual y que permitieron un mayor control redaccional.

Por otro lado, la escritura académica es un acto comunicativo. Se escribe para otros, porque es el modo en que circulan los saberes en el ámbito de las ciencias. Sin embargo, muy pocas veces, desde las aulas reflexionamos sobre preguntas básicas: qué se escribe, por qué y para quién implica la reflexión sobre los géneros, sobre el sentido y los destinatarios de esta escritura. Interpretar, producir y aprender el modo en que se escriben los textos académicos deben ser objeto de enseñanza por parte de los docentes.

Sin embargo, para que esto suceda deben darse ciertas condiciones didácticas. Bajo el convencimiento de que nadie piensa solo, consideramos que el ejercicio del investigador se da en un ambiente de diálogo, en el que los y las estudiantes puedan posicionarse como actores y no meros receptores del conocimiento. La alternancia de voces autorales y la participación en situaciones reales de intercambio que exceden los límites del aula y del

docente como único receptor fomentan y fortalecen la producción colectiva de conocimientos. Consideramos entonces que el trabajo por proyectos y la interdisciplinariedad constituyen un horizonte formativo que, superando algunas cuestiones vinculadas a la organización de las actividades en el profesorado, debe ser un objetivo alcanzable. Y que esta experiencia constituye una instancia formativa como docentes de nivel medio, en momentos en que la discusión sobre la organización de la enseñanza bajo la modalidad de trabajo por proyectos está en la agenda educativa.

## Referencias

- Ávila, S. (2021). *Ovejas*. Ediciones Futurock.
- Becker, H. (2014). *Manual de escritura para científicos sociales*. Siglo XXI.
- Cangiano, F. P. (2012). Desmalvinización. La derrota argentina por otros medios. *Ciencias Sociales. Revista de la Facultad de Ciencias Sociales-UBA*, (80), 28-37.  
[http://www.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/SOCIALES-80\\_interior\\_baja.pdf](http://www.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/SOCIALES-80_interior_baja.pdf)
- Caso Rosendi, G. (2009). *Soldados*. Ministerio de Educación.
- De Santis, P. (2012). Clase 63. En E. Esteban (Comp.), *Las otras islas* (pp. 31- 39). Alfaguara.
- Esteban, E. (2012) (Comp.). *Las otras islas. Antología*. Alfaguara.
- Ferrari, L. D., y Giannmateo, G. M. (s.f.). La reseña crítica como clase textual: caracterización empírica y propuesta pedagógica. *Anuario de Lingüística Hispánica*, 15-16, 59-71.

- Fogwill, R. (2010). *Los pichiciegos*. El Ateneo.
- Forn, J. (1991). Memorándum Almazán. En *Nadar de noche* (pp. 77-106). Emecé.
- Fresán, R. (1991). *Historia Argentina*. Planeta.
- Kohan, M. (2004). Historia y literatura: la verdad de la narración. En N. Jitrik (Comp.), *Historia Crítica de la literatura argentina* (pp. 245-257). Emecé.
- Levy, G. (2012). La metáfora de las dos plazas y la desmalvinización. *Ciencias Sociales. Revista de la Facultad de Ciencias Sociales-UBA*, (80), 94-99.  
[http://www.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/SOCIALES-80\\_interior\\_baja.pdf](http://www.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/SOCIALES-80_interior_baja.pdf)
- Lorenz, F. (2006). *Las Guerras por Malvinas*. Edhasa.
- Marín, M. (2015). *Escribir textos científicos y académicos*. FCE.
- Museo Malba. (2022, 2 de abril). *Mesa Redonda - La literatura de Malvinas* [video].  
Youtube. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=joW2KbZLYU>
- Nielsen, G. (1997). *La flor azteca*. Planeta.
- Pestanha, F. (2012). Las disputas por Malvinas. *Ciencias Sociales. Revista de la Facultad de Ciencias Sociales-UBA*, (80), 24-26. [http://www.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/SOCIALES-80\\_interior\\_baja.pdf](http://www.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/SOCIALES-80_interior_baja.pdf)
- Pron, P. (2014). *Nosotros caminamos en sueños*. Literatura Random House.
- Ratto, P. (2014). *Trasfondo*. Adriana Hidalgo.
- Saer, J. J. (2004). El concepto de ficción. En *El concepto de ficción* (pp. 9-16). Seix Barral.