



## ***Leer, escribir, discutir y construir conocimientos en torno a la guerra de Malvinas***

**Flavia Porto\***

Leer/escribir/decir sobre la guerra genera dificultades, no pocas responsabilidades, dolor, temor a no recordar lo imprescindible y ajeno, lo terriblemente humano. Las palabras no pueden asirlo todo. Y en este coser el recuerdo de las experiencias llevadas adelante el pasado año y este, en dos proyectos que articulan intereses educativos y la causa Malvinas, puede que queden cabos sueltos, puede que la memoria se niegue a recordar. Por ello, pido disculpas. Espero que este trabajo sea digno, de acuerdo a las circunstancias.

### **Marco de la experiencia: instalar Malvinas en la escuela**

Las prácticas que aquí trataré se encuadran dentro de dos proyectos educativos articulados (2012-2013), en la ciudad de Luján, Bs. As., abarcando todos los cursos del nivel secundario del Colegio Jean Piaget, de gestión privada. Planificamos, urdimos y acordamos las propuestas conjuntamente con una pareja pedagógica [1], con quien compartimos objetivos socioculturales y académicos. Baste decir que tanto en las Prácticas del lenguaje y la Literatura, mis campos de enseñanza, como en Geografía y Construcción de la ciudadanía, los de quien me acompañó en estos trayectos, compartimos la visión de que los alumnos deben participar de prácticas educativas significativas, construir conocimientos colectivos, tomar contacto con otras instituciones, organizaciones y personas que no se centran únicamente en la educación formal, apostando a que los jóvenes tomen la palabra y así puedan ser más libres, más dueños de sí mismos. Esto tomó una real dimensión con el producto final de dichos proyectos articulados: (Primeras y Segundas) “Jornadas de reflexión: Pensar Malvinas en la escuela secundaria” [2].

---

\* Flavia Porto es Profesora en Lengua y Literatura, Licenciada en Enseñanza de la Lengua y la Literatura (UNSAM), estudiante avanzada en el Máster en Libros y Literatura Infantil y Juvenil en la Universidad Autónoma de Barcelona. Se desempeña como docente en diversos niveles del sistema educativo: Secundario, adultos, terciario. Sus principales indagaciones versan en las prácticas de lectura, los lectores y las propuestas didácticas que los atraviesan.

[proflaviaporto@hotmail.com](mailto:proflaviaporto@hotmail.com)

En el transcurso del año 2012, con duración de un día, la jornada se realizó dentro de la escuela con apertura a la comunidad educativa, en donde se expusieron los trabajos realizados por los alumnos y se propusieron comisiones de debate bajo temáticas específicas, para cerrar con un intercambio general entre todos los asistentes. Dichas comisiones trabajaron los siguientes tópicos: “Medios de comunicación y guerra”, “Literatura y Malvinas”, “Postguerra”, “Vuelta a Malvinas luego de la guerra”, “Memorias de un 2 de abril”. Los trabajos expuestos versaron alrededor de: Muestras fotográficas (“Prohibido olvidar”, “Jóvenes por la Paz”), láminas, audiovisuales y el libro digital *Pensar Malvinas hoy, en la escuela secundaria* [3]. El núcleo fuerte, a nuestro entender, era la relación de discusión entre adultos (docentes, padres, veteranos de guerra) y jóvenes en las comisiones de debate, llevadas adelante por alumnos-coordinadores preparados para tal rol y quienes administraban materiales, tiempos y habilitaban la palabra de los participantes.

Ya en el presente 2013, las jornadas tomaron otra dimensión y los objetivos se volvieron más sólidos, a partir de la revisión de las prácticas generadas en el proyecto del año anterior. El entusiasmo, interés y compromiso manifestados por los alumnos, nos hizo reflexionar sobre la importancia de que puedan intercambiar y compartir la experiencia con alumnos y docentes de otras escuelas secundarias (de gestión estatal y privada) del mismo distrito.

Bajo objetivos ambiciosos, “malvinizar” y comprometer a los jóvenes para multiplicar esta acción por medio del diálogo y la paz, proyectamos abrir las jornadas a la comunidad fortaleciendo los vínculos iniciados en el ciclo lectivo anterior y sumando a las organizaciones de ex combatientes, profesionales reconocidos en el área, escritores, familiares de veteranos de guerra, docentes de otras instituciones y particulares interesados en el tema. Planificar y generar prácticas en que los alumnos se apropien (Chartier, 1998) de los conocimientos fue todo un desafío pero estábamos convencidas de que esto podía suceder, los jóvenes nos estaban mostrando que otras maneras de acercarse al saber podían producir en ellos interés, contagio, ganas de trabajar, implicancia en la temática abordada.

Bajo las consignas de apertura e inclusión, propusimos la siguiente dinámica de trabajo diaria: Iniciar con charlas de experiencias personales durante la guerra, a cargo de veteranos de guerra de Malvinas de nuestra ciudad y un taller de “malvinización” para adultos, brindado también por ellos; un taller para jóvenes coordinado por alumnos de nuestro colegio apostando al debate y la creatividad; mesas de debate en las que se implicaron adultos y jóvenes, alrededor de las siguientes temáticas: “¿Por qué las Islas Malvinas son argentinas?”,

“Literatura e historia, desbordes de la ficción”; “Educación y Malvinas”; “Postguerra”; “Voces femeninas en torno a la guerra”. Cada mesa de debate se suscitó en uno de los cinco días en que duraron las jornadas.

### **Literatura: trampolín para habilitar voces**

En proyectos como los aquí desarrollados, los límites de las áreas de conocimientos se vuelven vulnerables, las prácticas se cruzan, los textos y las lecturas se atraviesan, la “polifonía curricular” es profusa. Celebramos que en Geografía se converse sobre un relato leído en Literatura. O que mientras se lee una novela surjan diálogos sobre un audiovisual proyectado en otro espacio curricular. Porque “Todo texto aparece como una costura y un zurcido de “collages” heterogéneos de fragmentos erráticos del discurso social, integrados a un *telos* particular. El discurso social debe verse, entonces, como una yuxtaposición de campos discursivos con respecto a las lenguas marcadas y a las finalidades establecidas y reconocidas (...)” (Angenot, 1998: 73).

Desde el vamos, es imposible separar Literatura y Prácticas del Lenguaje. Desde el vamos, dejaré explicitado que leer es un proceso complejo y que en estos proyectos se ha promovido que existen “diversos modos de leer”, esto es, tomando en cuenta los diversos contextos de lectura, las diferentes finalidades y las características de los textos en cuestión (Holzwarth, Hall y Stucchi, 2007: 20).

Leer sobre la guerra no fue fácil: El punto de partida, la literatura. Esta selección respondió al “alto impacto” que logra este discurso y las posibilidades de “decir”, “hablar” desde otro lugar, el literario.

Novela, cuentos, poesías, relatos de experiencias colocaban a los jóvenes en situación de revisar lecturas anteriores, pertenecientes o no a la literatura. Sin embargo, había una recurrencia notoria: Sus lecturas primeras, en donde la ficción interpelaba otras maneras de contar, volvían una y otra vez a discutir con otros discursos. Esas formas tan perturbadoras del discurso literario provocaban un ir y venir en los textos e instalaron no pocas contradicciones: ¿Cómo contar la guerra desde la ficción?, ¿esto era posible, digno? Desajustes y cruces entre las formas de contar, narrar, argumentar, explicar de los textos leídos, propusieron repensar relaciones entre discursos de circulación social.

Mientras en *Los Pichiciegos* de Fogwill encontraban salidas desesperantes de los personajes hacia la necesidad de sobrevivir, sin descontar miserias y traiciones, con un lenguaje procaz y crudo, en poesías como “Juan López y John Ward” (Borges, 2003: 496) surgía un lugar en el que lo dicho se hallaba amparado en el lenguaje susurrante de la poesía. Pero, aparecían otros textos que venían a interpelar la posibilidad de la metáfora o la ensoñación de la palabra: Los testimonios de los veteranos de guerra que llegaban para cuestionar ficciones, voces, puntos de vista, indicándoles marchas, contramarchas, desvíos en las lecturas.

Las discusiones suscitadas fueron riquísimas: ¿Fogwill acaso no escribió su novela en el '82?, ¿entra esta dentro de la categoría ficción histórica?, ¿cómo aunar ficción e historia para generar memoria escrita?, ¿Borges les estaba planteando, poéticamente, que durante la guerra todos podemos ser caines y abeles y la muerte es la desesperanza?

Son propicias, entonces, reflexiones sobre el discurso literario: “Me pregunto si les estamos comunicando a los estudiantes y a los lectores este hecho simple: Nos sentimos atraídos por la literatura porque es un discurso de alto impacto, un discurso tensionado por el conflicto y la fusión de dimensiones estéticas e ideológicas. Me pregunto si repetimos con la frecuencia necesaria que estudiamos literatura porque ella nos afecta de un modo especial, por su densidad formal y semántica” (Sarlo, 2003: 18).

En situación de taller, luego de leer relatos ficcionales sobre Malvinas, Luciana (quinto año) escribió lo siguiente:

Resisto

- No te preocupes negra, todo va a salir bien - le besé la panza y no llegué a abrazarla mucho tiempo ya que los gendarmes me apuraban.

Al salir por la puerta ya sentía a mi familia tan lejos, a miles de kilómetros de distancia. Mi corta edad y mi suerte habían hecho que me recluten para Malvinas. Pobre mi negra, hacía sólo seis meses yo había terminado el servicio militar. Ella, el amor de mi vida, siempre tan atenta, demostrándome su amor con sus cartas y regalos, aún estando tan lejos. En ese tiempo ella había quedado preñada, y ahora me esperaba otra felicidad a mi humilde vida. Sinceramente no tengo idea de en qué guerra me estoy metiendo, si voy a volver o no. Ya no me alcanza con llorar desesperadamente, estoy agotado, sólo quiero ver nacer a mi hijo y verlos a los dos día a día. Algo que para algunos resulte tan efímero, para mí, en estas condiciones es mi único sueño, volver a casa.

Me encuentro en un hangar, a pesar de la multitud está helado, lo que asienta el vacío de mi pecho. Decididamente voy a dar lo mejor de mí, voy a luchar hasta que mi cuerpo se derrumbe, esto vas más allá de mi patria, la nación; sigo por amor, por ellos.

Al atravesar lecturas en las diversas áreas curriculares implicadas en los proyectos citados, los alumnos leyeron diversidad de géneros textuales en soportes múltiples y se sumó la potencia de la voz de los ex soldados que venía a generar conocimientos desde un lugar no tan “cómodo” pero muy valorado por los alumnos.

Las prácticas lectoras se tornaron verdaderamente significativas en este punto, discutidas, reapropiadas (Chartier, 1998) por estos sujetos del conocimiento.

Siguiendo a Carolina Cuesta, “la literatura demanda modos de leer particulares, y no una lectura entendida como aceptación, asimilación o procesamiento de datos y, en este sentido, universal, esos modos de leer singulares se manifiestan en el aula cargados, por decirlo de algún modo, de otros saberes que aún no conocemos lo suficiente” (Cuesta, 2006: 62).

El cuento “Las otras islas” de Inés Garland, escritora que asistió a las jornadas 2013 para participar de una mesa de debate, daba una oportunidad para hacer circular ideas diversas sobre la niñez, la adolescencia, las posibles dimensiones del sentir la guerra, las ausencias, pero con un lenguaje poderoso que lograba captar la atención de los alumnos y les permitía incluirse como protagonistas de una situación tan impensada e indecible. A él volvieron una y otra vez, la ficción les permitía a los alumnos hablar de la guerra desde la actualidad, cuestionar responsabilidades políticas, hipotetizar situaciones por fuera del mundo literario.

“Prohibido olvidar”, “no permitir que vuelva a suceder”, fueron frases repetidas en los trabajos escritos, ficcionales y no ficcionales. Estas, ideas planteadas por los veteranos de guerra, actores que venían a esparcir historia oral reciente, puso en discusión la idea del texto escrito como fuente de toda verdad y a colocar a estos textos orales que “trabajaban” (Petit, 1999: 31) a los alumnos, en un proceso de reelaboración de conocimientos y cruces discursivos conflictivos. En este cruce de las Prácticas del Lenguaje, la Literatura y otros discursos sociales (Angenot, 2003: 1) que pugnan por las fisuras, se hace cada vez más necesario habilitar prácticas dialógicas, permitir el intercambio entre la escuela y el tapiz cultural, entendiendo que siempre aparecen los excedentes y desbordes que permiten lo insospechado, novedoso, incierto, “deseable”.

(...) la experiencia discursiva individual de cada persona se forma y se desarrolla en una constante interacción con los enunciados individuales ajenos. Esta experiencia puede ser caracterizada, en cierta medida, como proceso de *asimilación* (más o menos creativa) de palabras *ajenas* (y no de palabras de la lengua). Nuestro discurso, o sea todos nuestros

enunciados (incluyendo obras literarias), están llenos de palabras ajenas de diferente grado de “alteridad” o de asimilación, de diferente grado de concientización y de manifestación. Las palabras ajenas aportan su propia expresividad, su tono apreciativo que se asimila, se elabora, se reacentúa por nosotros. (Bajtín, 2002: 279).

Esta “expropiación,” de la que nos advierte Mijail Bajtín, es crucial en la formulación de los talleres de lectura y escritura así como en la elaboración de las consignas de trabajo. Tomar en cuenta que el lenguaje no padece neutralidad e impersonalidad sino que porta significaciones y diálogos (a veces conflictivos) de voces ajenas es de suma importancia para comprender, en los comentarios y escritos de los alumnos, los desvíos y la violencia. Desvíos y violencia, en tanto la palabra fue “expropiada” por los jóvenes quienes la hicieron “suya” (Frugoni, 2006: 101-102).

### **La palabra de los jóvenes: Malvinas, camino a la libertad de expresión**

Durante el planeamiento de los proyectos articulados, entendimos que el único formato de trabajo era el de taller. Instalar espacios en los que los alumnos puedan leer en sentido ampliado y provocar debates, diálogos grupales y trabajos escritos (individuales o colaborativos) o proponer nuevas búsquedas o lecturas. Frente a un tema tan sensible era necesario apelar a consignas que propongan la creatividad o invención de los jóvenes, entendiendo que para su resolución (o resoluciones) debían realizar una transformación del conocimiento, camino que planteaba una gran exigencia (Alvarado: 2007, 28).

Una muestra de lo aquí expresado fue la creación de la revista de “la escuela secundaria”, *Pasos colectivos*. Su contenido, “polifónico”; su título, decidido por los chicos, un premio a la metodología de trabajo. Resolvieron que el primer volumen debía ser un “especial Malvinas”. Entiendo que se sintieron “dueños” de sus ideas, habilitados para hablar sobre un tema en el que participaron, en el que leyeron y bastante, en el que podían expresar y socializar todo el recorrido realizado. Seleccionaron textos escritos, fotografías, enlaces, realizaron entrevistas con un objetivo: dar a conocer su trabajo en las redes sociales.

En este punto, fue imprescindible desordenar el aula, abrirla hacia los otros cursos y mantener las puertas abiertas para aceptar voces “externas”. Así mismo, creamos un espacio en las redes sociales, un grupo cerrado de *Facebook* para articular todo aquello que por los tiempos escolares era imposible desplegar, continuar o aglutinar. Y funcionó como un foro de discusión que permitió canalizar materiales, opiniones, valoraciones, intereses, “avisos importantes”, mensajes entre los alumnos en donde aparecieron prácticas de búsqueda, indagación,

recomendación, lectura, escritura, relectura en un real trabajo colectivo de construcción de conocimientos.

En las situaciones de taller de lectura y escritura rotaron los tipos textuales, los géneros discursivos (siempre cruzados, siempre excedidos) y las posibilidades de exploración. Se suscitaron conversaciones, a partir de estas prácticas, amplias y ricas; la socialización, la pregunta, el interrogante y la participación, construyeron momentos muy propicios para generar y apropiarse de saberes. En este sentido, "(...) cualquier palabra existe para el hablante en sus tres aspectos: Como palabra neutra de la lengua, que no pertenece a nadie; como palabra *ajena*, llena de eco, de los enunciados de otros, que pertenece a otras personas; y, finalmente, como *mi* palabra, porque, puesto que yo la uso en una situación determinada, la palabra está compenetrada de mi expresividad. (...) La palabra en este caso aparece como la expresión de cierta posición valorativa del individuo (...)" (Bajtín, 2002: 278).

El siguiente trabajo, de Micaela, quinto año, es la resolución a una consigna de escritura que planteaba lo siguiente: "Escribí un texto anti-diccionario que defina la palabra *guerra*".

Morfológicamente guerra, nada más que eso

Guerra, sustantivo singular femenino, no más que eso.

Guerra, sinónimo de destrucción y miedo, no más que eso.

Guerra, dos sílabas, dos sectores, dos pueblos en pena, no más que eso.

Guerra, conflicto y muerte, victorioso y vencido, no más que eso.

Guerra, procedida por olvido, no equivale a lo sufrido, terminada con desidia, no más que eso.

Guerra, muerte de un millón, pueblos desolados, pueblos destrozados, no más que eso.

Guerra es, exactamente, nada más que eso, nada más.

Cuando Micaela socializó su texto las reacciones fueron diversas. Muchos integrantes del grupo dijeron "no haber entendido la consigna". Al indagar, lo que apareció como "error de interpretación", en realidad, mostraba que esta alumna se había "desviado" de las formas enciclopédicas mientras que otros habían llegado a la resolución por ese camino. Los textos escritos por los chicos evidenciaron los cruces discursivos, el entramado de voces sociales; sus diálogos o socializaciones de trabajos en el taller, develaron que no existen parcelas estancas de conocimiento, que unas se empapan y desbordan hacia otras; la univocidad de los discursos es inexistente y esto puede ser asumido como un potente trampolín a la hora de enseñar y aprender. Existió un gran vuelco hacia la ficción y la argumentación, por parte de los chicos; las lecturas de textos expositivos o informativos, a partir de sus intervenciones, se

“transformaban” en tomas de posición frente al tópico abordado, tanto en la oralidad como en la escritura:

Yo considero que la guerra, sea en donde sea, es injusta e inservible, no deja nada bueno, sólo se lleva a personas, quienes mueren luchando por decisiones políticas.

Con respecto a lo sucedido en Malvinas y la guerra, ya a más de 30 años, vuelvo a repetir como deben opinar muchas personas, que fue un acto inútil, primero la actitud del pueblo que fue reprimido por protestar contra el gobierno militar y a los tres días, la Plaza de Mayo estaba llena, todos estaban apoyando a Galtieri, como si no hubiese pasado nada.

Ahora, después de muchos años cualquiera puede deducir que nos equivocamos. Yo creo que ya aprendimos y si se presenta otro caso así en cualquier parte del mundo todos estaríamos en contra de esa decisión política inservible.

En época de guerra en Argentina se mintió mucho, porque el gobierno militar controlaba los medios de comunicación y nos contaban todas mentiras.

Me da mucha tristeza que chicos o soldados pierdan la vida y luchen hasta más no poder, porque a alguien se le ocurre. ¡¡POR ESO DIGO NO A LA GUERRA!!

Luciano Trapanotto

Los ejes de la formación y participación ciudadana que atraviesan las Prácticas del lenguaje y la Literatura, respectivamente, fueron impulsores de los proyectos atravesando contenidos y prácticas a enseñar [4].

Aceptar lo “de afuera”, trabar vínculos con otras organizaciones e instituciones para generar “otras formas de aprender”, tomó su tiempo, pero finalmente, rindió sus frutos. La escuela (y el reducto del aula, de la “materia”, de “un” docente) parece no estar acostumbrada a tender lazos con lo externo ni a habilitar situaciones de aprendizaje no formales. Los veteranos de guerra esparcieron sobre el proyecto sus saberes, sus materiales de trabajo, la idea del compromiso y la malvinización en la escuela. Ellos acordaron desde un primer momento, junto a los alumnos, la necesidad de trabajar por la recuperación de las islas desde la paz, el diálogo.

Su ingreso al colegio (y al proyecto) y nuestro acercamiento a sus espacios motivaron un momento de fractura, un cambio en la mirada de los jóvenes, una resignificación de lo aprendido y un compromiso cada vez más fuerte.

### **Desbordes discursivos y prácticas de zurcido**

La necesidad de apertura y cruces en las áreas curriculares es, a nuestro criterio, indiscutible. Las prácticas y los discursos desbordados, excedidos, pugnan por una reflexión sobre aquello que a primera vista aparece como “no deseable” pues obtura las formas tradicionales de

seleccionar prácticas o contenidos, planificar, llevar adelante una clase, una situación didáctica o un proyecto.

Habilitar los “desajustes” discursivos en las prácticas de oralidad, lectura o escritura, desafiando las concepciones que caracterizan al saber como único e indiscutible, como encajonado o estanco, puede permitir(nos), a docentes y alumnos, una mayor democratización del conocimiento, una toma de conciencia de su dimensión conflictiva.

En varios audiovisuales que crearon los alumnos pueden observarse notoriamente estos desbordes. Uno de ellos, para presentar en las jornadas 2012, sobre su participación ciudadana respecto a Malvinas. Cada elemento componente de este texto audiovisual tuvo su fundamento; el grupo de trabajo planteó el por qué de su inclusión frente a sus compañeros: Retazos desde la historia, fuentes diversas (fotografías, tapas de revistas del '82), voces del relato oral (fragmento de una entrevista tomada a un veterano de guerra: “No existen guerras justas o injustas, las guerras son malas, son el fracaso de quienes nos gobiernan”), inclusión de la poesía (canción “La marcha de la bronca” de Miguel Cantilo, interpretada por Pedro y Pablo), el papel del discurso de la política y de los medios de comunicación (que de acuerdo a la edición realizada podía evidenciarse la toma de posición de los alumnos frente a ellos), la inclusión de imágenes de su participación en la “marcha de antorchas” previa al 2 de abril en Luján.

Otro de los audiovisuales fue construido para participar en un concurso lanzado por el Ministerio de Educación, “Videominuto Malvinas”, en la categoría ficcional. El trabajo en flashback de la historia de un ex soldado, quien pide “no al olvido”, muestra escenas en que se funden el presente ficcional con el pasado histórico. Para llegar a esta filmación, los alumnos solicitaron elementos que les acercaron los veteranos de guerra a la escuela y se reunieron en equipos para trabajar en el guión ficcional y en la edición.

La literatura fue el motor impulsor para generar estas prácticas sociales y culturales, alejadas de la “escolarización”. De acuerdo a los Diseños Curriculares para cuarto año de la educación Secundaria Superior:

(...) si se aborda la literatura corriéndose del lugar de la interpretación unívoca y lineal, si se habla de la complejidad del lenguaje y también de la complejidad de la realidad que ese lenguaje representa, si a partir de los textos (leídos y escritos) se da a los jóvenes la posibilidad de escuchar a los otros y hacerse escuchar, de participar de proyectos en que sus culturas sean

valorizadas, si se genera debate, conocimientos, pensamientos, si se problematiza la realidad y si se la interroga, si se favorece la creatividad y la lucidez en el análisis de los discursos sociales, en la defensa de los argumentos, si se les permite una participación permanente, activa y dinámica democratizando la cultura, entonces, seguramente, se contribuye a la formación ciudadana. (DGCyE: 2011).

En los sucesivos encuentros entre los jóvenes y los ex combatientes surgieron ricos intercambios que despejaron los silencios primigenios, aparecieron las preguntas y la posibilidad de colocarle palabras a lo desconocido, incierto y avasallador de un tema que se presenta con tantas complejidades. E incluyeron fragmentos de esos relatos, pareceres y pertrechos de guerra en sus textos orales, escritos, audiovisuales.

El siguiente es el contenido de un folleto construido grupalmente por alumnos de cuarto año, que luego fue entregado a los asistentes de las jornadas, en el que se evidencian los retazos de conocimientos y la “expropiación” y “apropiación” de la palabra de los veteranos de guerra:

Malvinizar es no olvidar nada de lo ocurrido, encontrando otro significado a esta guerra, que es parte fundamental de nuestra historia, como un aprendizaje.

Esto se debería llevar a cabo generando conciencia en nuestro pueblo, nuestros jóvenes y en los establecimientos educativos, homenajeando a todos los ex combatientes y especialmente a quienes dieron la vida sin pedir nada a cambio.

De esta forma la guerra de Malvinas se convertiría en una lección y quisiéramos que perdure en las futuras generaciones, reflejando la realidad de lo ocurrido.



### Talleres dictados por jóvenes: democratizar la palabra

La preparación de los alumnos para actuar como coordinadores de talleres fue muy interesante puesto que debían asumir un rol complejo y comprometido, en el que prevaleció hacer circular la palabra. Los talleres por ellos dictados fueron tres, en torno a textos orales, escritos y fotográficos para suscitar el diálogo de los asistentes, motivándolos a una producción final. En esta, se les proponía a los participantes que expresen y plasmen ideas, comentarios u opiniones mediante grafittis, dibujos, canciones alusivas sobre lo conversado dentro del espacio. Dicha muestra, una construcción colectiva de cajas de cartón intervenidas por alumnos de distintas escuelas de Luján, realizada durante los cinco días que duraron las jornadas 2013, mostraron los conocimientos que circularon, propios y brindados por diversos actores, así como el compromiso que asumieron los jóvenes frente al conflicto Malvinas, un tema que aún se halla pendiente en la agenda curricular.

Los alumnos que llevaron adelante los talleres fueron “capacitados” mediante el acceso a la manipulación de los materiales de trabajo, reflexiones acerca de lo que se quería lograr con dichos talleres, los momentos estructurales y tiempos que debían administrar, y los objetivos que se perseguían. Insistimos, en esas instancias de preparación, en la importancia de la “escucha” y el manejo de los silencios, el “tener en cuenta” al otro que habla, en propiciar ese “encuentro” de voces.

En una reunión posterior, valoraron como altamente positivo su trabajo y las experiencias obtenidas. Se sintieron temerosos, en general, el primer día de jornada, pero, con el transcurso de los días lograron apropiarse de la propuesta y trabajar con mayor libertad. Luego, relataron que los jóvenes, a veces, “no se enganchaban” y, en otros casos, “no querían terminar el taller”, “no iban a desayunar por terminar su trabajo y seguir conversando” y que muchos “siguieron hablando de la experiencia y Malvinas en las redes sociales”.



**Para finalizar**

A modo de cierre, y por la temática desarrollada en este trabajo, sería desleal no finalizar con palabras compartidas con los alumnos al cierre de las jornadas 2013. Acordamos junto a ellos que: Leer, escribir y decir la guerra no es fácil. Si entre todos escuchamos, tomamos la palabra y la compartimos, tenemos mayores posibilidades de conocer lo ajeno y, tal vez, incluirlo en nuestra propia voz. Así mismo, la literatura planteó un lugar “diferente”: En ella confluyeron otros discursos y conocimientos; a partir de ella se generaron nuevos o se cuestionaron anteriores.

El trabajo colectivo definió el proyecto, según los comentarios de los jóvenes. Propició una mirada diferente hacia las prácticas, el trabajo, los saberes, los sujetos, los espacios. Una nueva mirada hacia el compromiso con el caso Malvinas, en donde muchas voces, con argumentos sólidos, pueden sostener que las islas Malvinas son argentinas, el repudio a la guerra y al olvido.

## Notas

[1] Carolina Tarda, Profesora en Geografía (UNLU).

[2] Mientras que el proyecto 2012 pretendió instalar el tema en profundidad a nivel institucional, con una duración de tres meses, el desarrollado en el 2013, retomó los saberes del año anterior y los profundizó antes y durante las jornadas.

[3] El libro digital *Pensar Malvinas hoy, en la escuela secundaria* surgió durante el proyecto como una necesidad, no planificada de antemano, para “compartir”, “socializar” y aglutinar trabajos de los jóvenes: Literarios, argumentativos, fotográficos, recomendaciones, reseñas, relatos de familiares, etc.

[4] Siguiendo los Diseños Curriculares, se incluyeron prácticas tales como algunas de los que se detallan a continuación: Interactuar críticamente con los medios de comunicación y las instituciones; comentar noticias y crónicas acerca de temas polémicos; comentar, analizar y discutir temas polémicos; organizar y participar en debates; argumentar posiciones por escrito; leer y analizar opiniones y debates que tienen lugar en los medios de comunicación; analizar la información explícita e implícita en textos polémicos; realizar publicaciones; socializar prácticas de lectura y escritura; entre otros.

## Bibliografía

A.A.V.V. (2012): *Las otras islas*. Buenos Aires, Alfaguara.

Alvarado, Maite y Silvestri, Adriana (2007): “Capítulo I: La escritura y la lectura”. *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmes Editorial, pp. 11-44.

Angenot, Marc (1998): “La historia en un corte sincrónico: literatura y discurso social”. En *Interdiscursividades. De hegemonías y disidencias*. Córdoba, Editorial Universidad Nacional de Córdoba, pp. 69-96.

----- (2003): “El discurso social”. *Retórica del discurso social*. Apuntes de cátedra: Análisis y Crítica II, Facultad Humanidades y Artes, UNR.

Bajtín, Mijaíl (2002): “El problema de los géneros discursivos”. *Estética de la creación verbal*. Argentina, Siglo XXI, pp. 248-293.

Borges, Jorge Luis (2003): “Juan López y John Ward”. *Obras completas III*. Buenos Aires, Emecé.

Cuesta, Carolina (2006): *Discutir sentidos. La lectura literaria en la escuela*. Buenos Aires, Libros del Zorzal.

Chartier, Roger (1998): “Historia intelectual e historia de las mentalidades. Trayectorias y preguntas”. En: *El mundo como representación. Historia cultural: Entre práctica y representación*. Barcelona, Gedisa.

D. G. C. y E. (2007): “Prácticas del lenguaje”. En: *Diseño curricular para la Educación Secundaria. 2º año*. Disponible en:

<http://abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/>

----- (2008): “Prácticas del lenguaje”. En: *Diseño curricular para la Educación Secundaria. 3º año*. Disponible en:

<http://abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/>

----- (2010): “Literatura”. En: *Diseño curricular para la Educación Secundaria. 4º año*. Disponible en:

<http://abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/>

----- (2011): “Literatura”. En: *Diseño curricular para la Educación Secundaria. 5º año*. Disponible en:

<http://abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/>

----- (2011): “Literatura”. En: *Diseño curricular para la Educación Secundaria. 6º año*. Disponible en:

<http://abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/>

Fogwill, Rodolfo (1999): *Los Pichiciegos*. Buenos Aires, Sudamericana.

Frugoni, Sergio (2006): *Escritura e invención. La enseñanza de la escritura en la escuela*. Buenos Aires, Libros del Zorzal.

Holzwarth, M.; Hall, B. y Stucchi, A. (2007): *Los docentes como mediadores de lectura*. Buenos Aires, D.G.C.y E.

Petit, Michèl (1999): *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México, Fondo de Cultura Económica.

----- (2001): *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México, Fondo de Cultura Económica.

Robin, Règine y Angenot, Marc (1991): "La inscripción del discurso social en el texto literario". *Sociocríticas. Prácticas textuales. Culturas de fronteras*. Países Bajos. Rodopi Editions.

Sarlo, Beatriz (2003): "Los estudios culturales y la crítica literaria en la encrucijada valorativa", *Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, Barcelona, Octaedro, Año I, Nro. 2, pp. 13-23.