

Susanna Nanni (coord.)

MEMORIA Y DERECHOS HUMANOS: EL DESAFÍO PEDAGÓGICO

Miradas desde la sociología, la historia reciente
y la literatura infantojuvenil

de Luciano Alonso, Paula Bombara, Emilio Crenzel, Angela Di Matteo,
Sandra Lorenzano, Susanna Nanni, Ana Carol Solis



NOVA DELPHI 
Academia

Studi letterari

Introducción.

La memoria en movimiento

de Susanna Nanni

Si desciframos en un pasado suceso
una lección para el presente,
es que reconocemos en ambos
unas características comunes
Tzvetan Todorov, 2000

La memoria viva no nació para ancla.
Tiene, más bien, vocación de catapulta.
Quiere ser puerto de partida, no de llegada.
Ella no reniega de la nostalgia,
pero prefiere la esperanza, su peligro, su intemperie.
Creyeron los griegos que la memoria es hermana del tiempo y de la mar,
y no se equivocaron
Eduardo Galeano, 1997

El estudio sobre la memoria, relacionada con los pasados traumáticos recientes, es un ámbito académico de investigación relativamente “nuevo”. En Europa surgió en la segunda mitad del siglo pasado, con las reflexiones e inquietudes sobre la elaboración y la representación de las atrocidades del nazi-fascismo y sus catastróficas consecuencias sociopolíticas y humanas, con un punto de inflexión en las décadas de los ochenta y noventa, cuando se sucedieron una serie de conmemoraciones de cincuentenarios vinculadas con la historia del nazismo. A partir de ahí – primero, con las obras testimoniales de Levi, Birenbaum, Bruck, Pivnik, Segre, Spizzichino, Springer y otros sobrevivientes,¹ después con los estudios críticos de Arendt, Adorno, Rancière, Didi-Huberman, Bauman, Bettelheim, Agamben, Friedländer, Huysen, Traverso, entre tantos y tantos otros – la Shoá pasó a ser un tropo significativo para interpretar eventos políticos violentos, masacres y

¹ La bibliografía sobre la Shoá es inabordable. En la bibliografía final, me limito a señalar los estudios críticos de los autores mencionados en el texto. Para una bibliografía de alrededor de 1500 textos en lengua española sobre Holocausto, antisemitismo, totalitarismos, persecuciones políticas, deportación y temas afines, sugiero la consulta del catálogo de la Biblioteca de la Deportación (Sevilla, 2019) en la Biblioteca Centro de Documentación de Defensa, en http://www.lecturasdelholocausto.com/uploads/1/0/9/6/10969104/catálogo_bd_2019_2.pdf (27 de noviembre de 2019).

genocidios perpetrados en otros lugares del mundo, un prisma a través del cual observar demás casos de exterminio, terrorismo de Estado, campos de detención, limpieza étnica, tortura y violencia masiva (Crenzel, 2010; Jelin, 2017; Baer y Sznajder, 2017). En Latinoamérica, dichos estudios se desarrollaron a partir de la década de los ochenta con las transiciones posdictatoriales del Cono Sur, en varias disciplinas y ámbitos artísticos, y en diálogo con las políticas públicas y los movimientos sociales, suscitando complejos debates intelectuales y académicos sobre cómo enfrentar ese pasado y su (ir)representabilidad.² En el marco de las políticas de la memoria que se pusieron en marcha en distintas formas e intensidad, según los países y sus contextos sociopolíticos, este libro surge de la voluntad de indagar el rol de la pedagogía en la transmisión de la memoria del pasado reciente – específicamente argentino – y la consolidación de los derechos humanos, dentro y afuera del ámbito educativo escolar y universitario, a partir de un enfoque interdisciplinario y transnacional. Por ello, cabe hacer hincapié desde estas primeras líneas en que por “derechos humanos” no nos referimos exclusivamente a aquellos violados durante la última dictadura cívico-militar argentina,³ sino que – a partir de aquel contexto – asumimos una noción más amplia (en el tiempo y en el espacio), que incorpora una perspectiva universal de derechos civiles y políticos, económicos, sociales y culturales, individuales y colectivos. Por lo que atañe al específico ámbito escolar, a partir de la transición

2 En particular, en la Argentina los estudios sobre memoria reconocen varias influencias, desde la “sociología de la memoria” (con los trabajos pioneros de Halbwachs sobre la memoria colectiva y aquellos sobre las experiencias límite de Pollak), a la “historia de la memoria” (con las investigaciones de los franceses Nora y Rousso, sobre la historización de las memorias y el análisis de los contextos políticos y sociales en los cuales se configuran las distintas interpretaciones del pasado), hasta llegar a la “filosofía de la memoria” que, con los estudios de Ricoeur y Todorov, se centra en la dialéctica entre memoria y olvido y el complejo asunto de los “abusos” de la memoria. A partir de mediados de los años noventa, estos distintos abordajes confluyen en numerosas investigaciones argentinas sobre la memoria que por obvias razones no puedo señalar exhaustivamente en esta circunstancia. Entre muchas otras, se destacan los 12 libros de la colección “Memorias de la represión”, dirigida por Jelin (Siglo XXI, 2002-2006); Sarlo (2005); Lvovich y Bisquert (2008); Crenzel (ed., 2010); Medalla, Peirano, Ruiz, y Walch (eds., 2010); Sonderéguer y Kaufman (edds., 2016).

3 En palabras de E. Jelin, “A partir de la instalación del paradigma de los derechos humanos en los años setenta en el mundo, el conjunto de organizaciones y de activismo que reclama por los crímenes cometidos durante las dictaduras se denomina ‘movimiento de derechos humanos’. Como consecuencia, al menos en la Argentina, la expresión ‘derechos humanos’ quedó fijada a los reclamos por las violaciones durante la dictadura. [...] para el sentido común, en especial pero no sólo en la Argentina, la expresión ‘derechos humanos’ está más vinculada con las memorias de la dictadura que con la situación de un niño de una comunidad wichí que se muere de hambre en el Chaco” (Jelin, 2017: 274). Volveré sobre este asunto en varias partes de la introducción.

democrática (1983), luego con la sanción de la Ley Federal de Educación (1993) y, después, de forma considerablemente evidente durante la época kirchnerista (concretamente, con la Ley Nacional de Educación de 2006), el espacio educativo enfrentó cuestiones relativas a los contenidos y las formas para incorporar el pasado reciente a su currículo: institución de la enseñanza obligatoria de los derechos humanos en la educación básica (1993) y en la escuela media (1997), selección y adopción de textos (por ejemplo, el *Nunca Más*, en 1995),⁴ conmemoración de fechas emblemáticas en el calendario escolar (el 16 de septiembre y el 24 de marzo, entre otras),⁵ abordaje de nuevos temas y actualización de los contenidos de historia, reformulación de los programas de estudio en el currículo escolar, creación de actividades extra-curriculares, encuentros con autores, testigos y otros actores sociales, en el amplio abanico de iniciativas promovidas (Jelin y Lorenz, 2004).⁶ En el ámbito específicamente universitario, se engendró un proceso de legitimación – entre otros –⁷ de la “historia reciente”, un “campo en construcción” que dentro de unos años llegaría a convertirse en una disciplina historiográfica “en expansión” (Franco y Levín, 2007; Franco y Lvovich, 2017; Alonso).⁸ Además,⁹ a los efectos de este trabajo, cabe recordar que en el terreno de la literatura la vuelta a la democracia conllevó un gran impulso a la producción, edición y difusión de literatura infantojuvenil, si bien hubo que esperar más de una década para hallar textos pensados y escritos para lectores jóvenes, que verbalizaran de manera

4 Sobre la inclusión del *Nunca Más* en los currículos escolares, véase el capítulo de Crenzel en este mismo libro y *La historia política del Nunca Más* (2008), de su autoría.

5 El primero se incorporó al calendario escolar de la Provincia de Buenos Aires en 1988, para conmemorar la tristemente célebre “noche de los lápices”. En 1998, se introdujo el 24 de marzo – por decreto presidencial – en las efemérides; en 2002 se instituyó como “Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia” mediante la Ley 25.633; y, en 2006, fue declarado feriado nacional con la sanción de la Ley 26.085.

6 Además del sobre citado estudio de Jelin y Lorenz (2004), véanse también: Pineau *et al.* (2006), Born, Tschirnhaus y Morgavi (2010), Kaufmann (2012), Zysman (2015), Siede (2016).

7 El proceso de legitimación académica, en Argentina, abarcó también otros ámbitos de estudio, entre los cuales cabe mencionar la “historia oral” que, a partir de los trabajos pioneros de Dora Schwarzstein, ha ido desarrollándose y consolidándose sobre todo en las últimas décadas. Dicho avance e institucionalización, se respalda con la creación de asociaciones (como AHORA, o la más reciente Otras Memorias) y de Archivos de Historia Oral, la promoción de programas institucionales, de congresos, publicaciones, revistas y traducciones de libros (del italiano Alessandro Portelli, entre otros) dirigidos al estudio de esta disciplina historiográfica.

8 Para una historia detallada de esta nueva disciplina académica y los debates desencadenados, véase el capítulo de Luciano Alonso en este mismo libro.

9 En este párrafo sobre LIJ, retomo algunas consideraciones planteadas en un artículo mío recién publicado (Nanni, 2019).

directa la traumática historia reciente del país.¹⁰ Al mismo tiempo, este impulso se potenció con la reedición de libros infantiles censurados bajo dictadura¹¹ por “exceso de imaginación”, por “ilimitada fantasía”, por presentar una “simbología confusa”, por tener una finalidad de “adoctrinamiento” que resultaba “preparatoria a la tarea de captación ideológica del accionar subversivo”, o “por carencia de estímulos espirituales y trascendentales” (Gociol e Invernizzi, 2002; Pescelvi, 2014).¹² En la conformación del corpus de textos literarios sugeridos para trabajar en el aula y escritos específicamente para adolescentes (Nofal 2003, 2006), ha sido relevada la ausencia – por lo menos hasta los años noventa – de una literatura de la memoria (Codaro, 2014), que, en esos años, ya ocupaba un lugar preponderante en las lecturas de un público de mayor edad: vale decir, un corpus de textos que aún no circulaban en las aulas escolares, sino más bien en librerías y bibliotecas. A este respecto, resulta fundamental tener presente que los textos publicados desde mediados de los noventa fueron editados durante la época menemista, de claras políticas de olvido, perdón, y reconciliación nacional.

En síntesis, y en términos de “narrativas de la memoria”, se pueden distinguir varias etapas que marcan las variaciones de los usos del pasado y la existencia de un terreno de disputas por la memoria; memoria, entendida como representación colectiva de un pasado tal como se forja en un determinando presente acorde con los pensamientos dominantes de la sociedad de cada época (en términos de Halbwachs: según los “marcos sociales”), cumpliendo un significativo papel cultural en el fortalecimiento del sentido identitario social (Traverso, en Franco y Levín, 2007). Al discurso militar de la “guerra sucia contra la subversión” (1976-1982) proclamado para justificar

10 A este respecto se podrían citar, entre otras, las novelas *Cruzar la noche* (1995) de Alicia Barberis, *Los sapos de la memoria* (1997) de Graciela Bialek, o, ya en el nuevo siglo, *Piedra, papel o tijera* (2002) de Inés Garland, *El año de la vaca* (2003) de Mágina Averbach, *El mar y la serpiente* (2005) de Paula Bombara, *La soya* (2006) de Esteban Valentino, *El sueño de los murciélagos* (2007) de Pablo Ramos, *Manuela en el umbral* (2011) de Mercedes Pérez Sabbi y *Prohibido soñar* (2012) de Carlos Marianidís.

11 Para mencionar los más destacados y reeditados en los últimos años: *La torre de cubos* y *Monigotes en la arena* de Laura Devetach, *El pueblo que no quería ser gris* y *La línea* de Beatriz Doumerc y *Un elefante ocupa mucho espacio* de Elsa Bornemann.

12 Durante la última dictadura cívico-militar argentina el control cultural y educativo de la sociedad constituyó una forma radical de represión política: quema de libros, censura, reformulación de proyectos educativos, y desarticulación ideológica, acompañaron – como parte del proyecto de exterminio contra cualquier forma de oposición a la dictadura – la desaparición de personas y la implementación de nuevos modelos económicos, políticos e ideológicos (Gociol, Invernizzi, 2002). Sobre las políticas represivas en el ámbito educativo durante el terrorismo de Estado, véase también el libro de Pineau, Mariño, Arata y Mercado (2006) y Kaufmann (2012).

la brutal represión implementada durante la dictadura cívico-militar, sigue – al empezar el proceso de transición democrática, en particular, con la constitución de la CONADEP y la elaboración del informe *Nunca Más* – la “teoría de los dos demonios” (1983-1986), que insinúa una imagen de la mayoría de la sociedad argentina como ajena o víctima del enfrentamiento entre la violencia revolucionaria y la violencia del terrorismo de Estado que se le opuso; al mismo tiempo – con los juicios a las juntas militares y el boom mediático del *show del horror* que mostraban las evidencias de las atrocidades cometidas por los militares – empieza a emerger una “memoria del Nunca Más”, donde se hace evidente el predominio de la voz de los sobrevivientes y familiares de las víctimas, que ha plasmado la interpretación más difundida (no exenta de conflictos) que la sociedad tiene de lo vivido bajo el terrorismo de Estado. Hacia la mitad de los años noventa, empiezan a producirse – paralelamente a una narrativa de “reconciliación nacional” que se divulgaba con las políticas del olvido del gobierno menemista – textos escritos y filmicos, prevalentemente de carácter biográfico, autobiográfico y documental que conforman lo que se ha definido el “boom de la memoria” (1995-2003): paradójicamente, fue en un contexto político de ausencia de justicia, pero en un renovado clima cultural y social (fundamentalmente, tras las huellas de las declaraciones de Adolfo Scilingo en *El vuelo* de Horacio Verbitsky en 1995, el surgimiento de H.I.J.O.S. en ese mismo año, y la multitudinaria movilización en el vigésimo aniversario del golpe), que empezó a editarse una nueva producción testimonial que repolitizaba la figura del desaparecido, haciendo emerger una memoria de militancia que rehistorizaba las humanidades de los desaparecidos y los sacaba de la sola condición de víctimas en la que se habían anclado a partir del Informe *Nunca Más* (Crenzel, 2014). Los primeros años de la época kirchnerista están marcados por obras ficcionales y documentales donde las voces de los *hijos* se tejen en una multiplicidad de versiones,¹³ y se entrelazan con obras ensayísticas e historiográficas engendrando un debate ya no sólo sobre lo ocurrido en el pasado reciente argentino, sino sobre lo que se ha denominado *la historia de las narraciones de la memoria*: “etapa que expresa la tensión de la memoria por sus narrativas, narradores y sus teoréticas de las narratividades” (Casullo, 2016: 24).

De hecho, a partir de 2003 hasta 2015, los Derechos Humanos pasaron a ocupar un lugar privilegiado en la escena pública – hasta el punto de definir a la “política de la memoria” como política de Estado –, debido a que, durante los gobiernos Kirchner hubo un fuerte

13 La bibliografía crítica dedicada a la narrativa de los hijos es muy extensa. En esta ocasión, me limito a citar el preciado y reciente estudio de Teresa Basile (2019).

impulso a las políticas de la memoria como respuesta institucional a las demandas de los organismos de derechos humanos,¹⁴ con el protagonismo central de víctimas y familiares. Junto con la proliferación de los “juicios por la verdad”, el Estado implementó políticas de memoria de diverso tipo: en las marcas territoriales, como la reapropiación de los centros clandestinos de detención y su transformación en sitios de memoria y derechos humanos; la constitución de Comisiones Provinciales por la Memoria; la creación de archivos y centros de documentación; la consagración de fechas conmemorativas; las políticas de reparación económica a las víctimas de la represión, y el compromiso en la recuperación de los hijos de desaparecidos. En el diálogo con la política, y en línea con estas iniciativas políticas y culturales, la educación – específicamente la escuela – ha sido identificada como un espacio propicio, si bien conflictivo y problemático, para desarrollar proyectos de rememoración del pasado reciente (Legarralde, Brugaletta, 2017; Zysman, 2015: 207-278). La escuela: en tanto ámbito privilegiado para construir vínculos entre el pasado y el presente, con vistas al futuro; en tanto institución clave para la transmisión no solo de conocimientos específicos sino también de valores; en tanto uno de los terrenos más fértiles donde construir identidades colectivas a partir de distintas individualidades (de alumnos y profesores); en tanto momento de síntesis y de encuentro entre diferentes culturas y visiones del mundo, en el que se edifica la construcción de la igualdad de los derechos y el reconocimiento del “otro”, considerando el pluralismo una riqueza; la escuela, en tanto órgano vital para el desarrollo de la sociedad misma.

A partir de estos umbrales – en el marco de las disputas por la elaboración histórica de los pasados traumáticos recientes en la región latinoamericana y las actuales pugnas por las memorias de estos acontecimientos – en el ámbito educativo se ha ido patentizando el rol determinante de la “pedagogía de la memoria”, entendida como un variado conjunto de prácticas pedagógicas, programas educativos, políticas de formación docente,¹⁵ producción de diseños curriculares

14 Sobre los vínculos entre las políticas de la memoria y los contextos políticos, véase el capítulo de Alonso en este volumen.

15 Entre las actividades dirigidas a la formación docente, cabe señalar el intenso trabajo realizado desde el año 2000 por la Comisión por la Memoria, en particular en el área “Investigación y enseñanza”, que brindó – gracias al aporte de distintos especialistas de la Universidad de la Plata – materiales destinados a profesores de nivel medio. De esta producción, nacieron los dossiers “Educación y memoria”, editados por la revista “Puentes”. Por su lado, desde 2003, la institución Memoria Abierta – que reúne a varias organizaciones de Derechos Humanos y cuenta con un importante archivo documental sobre el pasado reciente argentino – ofreció en forma conjunta con el Centro de Pedagogías de Anticipación (CEPA: escuela de

y de materiales didácticos, destinados a la transmisión de la memoria del traumático pasado reciente del país y a la consolidación de los derechos humanos en la actualidad.¹⁶

La proliferación de proyectos y propuestas pedagógicas que impulsan construir puentes de memorias ancladas en el traumático pasado reciente argentino para vincularlas con la actualidad, es evidente. Los mismos nombres de dichos programas remiten a este propósito central, enfatizando el protagonismo activo de los jóvenes como es-

capacitación docente con sedes en todos los barrios de Buenos Aires) cursos intensivos de formación docente sobre temas vinculados con la dictadura cívico-militar. 16 En el amplio abanico de textos teóricos sobre la pedagogía de la memoria, o finalizados a brindar propuestas pedagógicas para docentes, cabe mencionar: Dussel, Finocchio y Gojman (1997); Pico (2006); Puiggrós (2007); Cuesta (2007); Raggio y Salvatori (2009); Altamirano (2011); Jares (2011); Lomas (2011); Baredes y Lotersztain (2012); Fernández (2013); González (2014); Albert Gómez (2014); Gutierrez y Beltramino (2016); Iturralde y Pozzoni (2018).

Entre los recursos didácticos digitales, cabe señalar “Periplos de Memoria”, materiales, recursos y propuestas producidos en el marco del proyecto “Memoria y Derechos Humanos” de la Universidad Nacional de Villa María (Córdoba) y difundidos en cds por la Comisión y Archivo Provincial de la Memoria, y los Espacios para la Memoria La Perla y Campo de La Ribera; y el recurso didáctico ofrecido por la Secretaría de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, en 2005, de forma gratuita con el diario “Página/12”. El material, editado en tres cds multimedia, y estructurado a partir de testimonios de protagonistas de la época, fue elaborado específicamente para las escuelas por Memoria Abierta. Merecen ser citadas las razones y los intentos del proyecto: “El material que hoy presentamos no pretende dar respuesta a todos los interrogantes, sino habilitar su presencia en las aulas; no intenta cerrar debates sino abrirlos; no pretende abarcar todo lo que es relevante del período abordado [del ’69 al ’83, aproximadamente], sino aquello que hoy estamos en condiciones de mirar y analizar. [...] nuestro pasado reciente ha de entrar legítimamente al currículo escolar, así como entra hoy en la memoria de nuestros cuerpos, en las emociones y en el deseo compartido de que la escuela ofrezca una experiencia significativa de acceso al conocimiento. Ofrecemos hoy un recurso que [...] puede ser útil en manos de docentes que trabajan con la responsabilidad de educar para la integración, la libertad, el ejercicio de los derechos, el conocimiento de las obligaciones, la inclusión y el respeto por la vida”, *Memoria abierta* “Página/12”, 31 de octubre de 2005.

Dentro de la extensa producción de material educativo producido alrededor del 30º aniversario del golpe, por la labor conjunta entre el Ministerio de Educación y organismos de derechos humanos, y distribuido de forma gratuita para trabajar en clase en todo el país, se señalan también: el *Cuadernillo* de Abuelas de Plaza de Mayo y el Ministerio de Educación (2006), los *Apuntes y Actividades* de Abuelas de Plaza de Mayo y el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (2006), y los *Treinta ejercicios de memoria a treinta años del golpe*, una recopilación de textos de escritores, poetas, educadores, psicoanalistas, periodistas, cineastas, artistas plásticos, fotógrafos y actores, editado por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación (2006). Esta publicación, en particular, impulsa algunas consideraciones personales sobre los “objetos de la memoria” planteadas por Sandra Lorenzano en este volumen. Entre los recursos educativos más recientes, se destaca la colección *La enseñanza del pasado reciente en la escuela*, publicado por el Ministerio de Educación de la Nación, en 2014.

trategia de transmisión: en tal sentido, es emblemático el programa “Jóvenes y Memoria. Recordamos para el futuro”¹⁷ (coordinado por la Comisión Provincial de la Memoria, Provincia de Buenos Aires, desde 2002), en el cual participan más de diez mil estudiantes de secundaria por año. En su sitio web se puede leer la XVIII convocatoria al programa (2019), donde, bajo el título *Nuestra libertad es su amenaza. Construimos el nosotros*, se destaca una noción de derechos humanos amplia e inclusiva:

Pensar y ejercer la democracia resulta inseparable de la lucha por los derechos humanos. La idea de que la democracia ideal es aquella sin conflicto es la enunciación de un proyecto de sociedad que legitima y perpetúa el orden social vigente. Por el contrario, la reivindicación de una democracia beligerante busca denunciar la injusticia e imaginar otro futuro posible de mayor justicia e igualdad. Ese es el horizonte de expectativa que deben abrir los derechos humanos y los trabajos de memoria. [...] El Programa *Jóvenes y Memoria* nace del reconocimiento de esa posibilidad y deseo de transformar la sociedad; convoca a las nuevas generaciones a ejercer su ciudadanía activando la memoria de su historia, elaborando identidades, registrando y denunciando las injusticias, demandando por ellas y asumiéndose como sujetos activos en el marco del proceso histórico que los constituye. En él, les jóvenes pueden desarrollar esta mirada para investigar, visibilizar, denunciar, proponer, comunicar y difundir esas injusticias presentes y pasadas que han agravado a su comunidad, como así también esas experiencias de organización y lucha que las han enfrentado y las enfrentan en el territorio donde viven. Mirar la realidad desde esta perspectiva implica desnaturalizar la violencia del Estado para reconocer las causas de esas vulneraciones en la estructura social, marcada tanto por la desigualdad como por el privilegio. Es tomar conciencia de la exigibilidad de esos derechos vulnerados a través del ejercicio de la acción colectiva y las formas organizativas que surgen del reconocimiento de la naturaleza social y política de la injusticia. El principio de esta invitación es abrir el espacio a la interrogación, sin respuestas predefinidas, apostando a una mirada amplia y plural cuyo marco de significación sean los derechos humanos.¹⁸

17 En <http://www.comisionporlamemoria.org/jovenesy memoria/> (27 de noviembre de 2019). Para un comentario sobre el programa, véase también el artículo de Sandra Raggio – en su momento directora del programa – publicado en Sonderéguer y Kaufman (eds., 2016), pp. 229-250. En éste, la autora hace hincapié en la trama *local* de las historias reconstruidas y narradas por los jóvenes, encargados ellos mismos de investigarlas y contarlas, lo que muestra que en el escenario local – donde priman las memorias familiares, subterráneas, personales y la esfera de lo privado – las disputas por el pasado adquieren una resonancia distinta que en escala nacional. Para un recorrido exhaustivo de los Programas de Derechos Humanos en cursos de grado y posgrado promovidos por la Universidades argentinas, véase el cuarto capítulo en Fernández (2013).

18 En <http://cpm-acc3.kxcdn.com/wp-content/uploads/sites/21/2019/03/BASES-2019.pdf> (27 de noviembre de 2019). A efectos de nuestro discurso sobre el carácter inclusivo y actual de los derechos abarcados, me parece interesante señalar los ejes que los promotores de la convocatoria sugieren para orientar la investigación en uno de los cuatro ámbitos de referencia (“Violencias” – institucional, exclusión, desigualdad

Si bien los procesos históricos, los actores y los escenarios sociales y políticos, en su renovación y cambios, no pueden dejar de producir modificaciones en los marcos interpretativos, este libro es fruto de un “devenir en el tiempo” y, en algún sentido, “coyuntural” a la vez. Si, por un lado, está anclado en años de investigación y de docencia sobre cuestiones relativas a la memoria y los derechos humanos con varios enfoques y declinaciones por parte de los autores que contribuyeron a realizarlo (y sus consecuentes e inevitables reinterpretaciones, desarrollos y avances sobre estos temas), por otro lado, su edición en esta época no es casual, ni tampoco sólo una elección, sino un *deber* que surge de la urgente necesidad de *actuar* frente a la gravedad de la situación política y social en escala global. Haciendo eco de la voz de Huyssen: la posterioridad no nos jugará por haber olvidado, sino por haberlo recordado todo y, a pesar de eso, no haber *actuado* conforme a estos recuerdos (Huyssen, 2003). Y si transmitir la memoria se inscribe en el actuar, si el decir alberga el hacer, la voz de Huyssen resuena en las palabras del amigo partisano de Edith Bruck cuando, animándola a seguir testimoniando en las escuelas, advierte que “L'ignoranza non è colpa di chi non sa, ma di chi sa e non insegna” (Bruck, 2014: 57); una exhortación – la de Huyssen – que halla fuerza en las palabras de Emilia Perassi cuando afirma que “Transmitir es uno de los *actos* mayores de la vida: significa mantener firme el sentimiento del futuro y al mismo tiempo guardar la memoria del pasado, pensar en los muertos y en los que tienen por nacer” (Perassi, 2017: 197-198).¹⁹

–, “Identidades” – diversas, no ancladas, no prefiguradas, no establecidas – “Política” y “Economía” – experiencias pasadas y presentes): biografías de desaparecidas de la comunidad; debates sobre seguridad y derechos humanos; derecho a un ambiente digno; discriminación y exclusión social en la actualidad; episodios de violencia institucional en democracia; explotación laboral y trabajo infantil; género, derechos humanos y diversidades; guerra de Malvinas; prácticas educativas de ayer y hoy; participación, militancia y protesta social; percepciones actuales sobre la dictadura; políticas y transformaciones económicas; vida cotidiana durante la dictadura; episodios locales de represión y resistencia en dictadura; luchas obreras y mundo del trabajo.

19 La cursiva es mía. A propósito del *decir* y el *actuar* me parece pertinente mencionar el estudio de Ricoeur sobre el *reconocimiento*, en que el filósofo francés aborda varias acepciones tanto filosóficas como lingüísticas, sociológicas, historiográficas y jurídicas del verbo “reconocer”. La diversidad de perspectivas sobre esta noción puede resultar interesante para pensar en una cultura de y para los derechos humanos, junto con las metodologías educativas empleadas y su actuación en la práctica educativa. En primer lugar, es significativo el análisis que brinda Ricoeur sobre el reconocimiento de objetos y personas a través de las metáforas de lo reconocible e irreconocible, como historia de una vida, con los efectos que produce el tiempo en la transformación de los rostros humanos. Esto nos permitiría pensar en el vínculo entre la identificación y elaboración del objeto de estudio “derechos humanos” y su traslado efectivo a la vida cotidiana acorde con esos ideales (el reconocimiento de lo distinto, de la pluralidad) en la actualidad (el reconocimiento de las marcas del exterminio en épocas diferen-

Mientras lo editamos, la mayoría de los países latinoamericanos están viviendo momentos críticos entre colapsos económicos, gobiernos autoritarios y corruptos, golpes de estado y represiones brutales en contra de las masivas movilizaciones populares, que nos remiten sensiblemente a imágenes tristemente célebres de épocas de dictaduras: el blanco y negro de ayer parece colorearse rápidamente y tomar vida para mostrar y denunciar al mundo entero las violaciones a los derechos humanos, viajando, o mejor dicho, “navegando” instantáneamente a través de las redes sociales. En el otro lado del océano, el “democrático” panorama europeo está plagado por crecientes (en frecuencia, en “calidad”, en eficacia) y vergonzosas manifestaciones de violencia antisemita y racista – verbal o física, anhelada o perpetrada, disfrazada u ostentada – en varios casos justificada a través de los discursos políticos que se declaman desde los espacios hegemónicos del poder institucional, y sigue asistiendo irresolutamente a la masacre de los migrantes en este inmenso cementerio de desaparecidos en que se ha transformado el Mar Mediterráneo, antigua cuna de nuestra civilización. Este mar, que por siglos y siglos había sido la principal vía de comunicación e intercambio, se ha convertido en frontera infranqueable, en un “necró-mar”.²⁰

Mientras en Bolivia se cumple el enésimo golpe (latino)americano, en el Parlamento Europeo y en varios países que forman parte de la Unión van ganando votos partidos de ultraderecha; mientras el pueblo chileno sigue en lucha en contra de la exclusión, la pobreza, la desigualdad social, causadas por las políticas neoliberales y represoras de un gobierno que se predica “democrático”, la senadora italiana Liliana Segre – sobreviviente de Auschwitz – se ve obligada a vivir bajo protección de escolta por recibir cotidianamente amenazas y agresiones, en el marco de una creciente implantación de políticas de olvido o de banalización de los crímenes de lesa humanidad perpetrados en el pasado, de neo-racismos y xenofobia cultivados en la obsesión por el “otro”. Parece escrito para la ocasión: “La democracia no se recupera un día y dura para siempre, sino que se construye en cada presente” (portal de Jóvenes y Memoria). Una vez más, en otro

tes). Además, Ricoeur teoriza sobre el *reconocerse a sí mismo* para referirse al actuar y su agente, al reconocimiento de la responsabilidad y las acciones discursivas, lo que nos puede sugerir una reflexión sobre la necesidad de enmarcar los compromisos individuales y colectivos respecto de la educación en derechos humanos (Ricoeur, 2005).
20 El neologismo es mío. Para una bibliografía sobre los desaparecidos en el Mediterráneo, en esta ocasión me limito a señalar Crua, Giletti y Prono (2018) y el sitio web de la asociación italiana “Nuovi Desaparecidos” presidida por Arturo Salerni y Enrico Calamai, donde se puede investigar el tema a través de la consulta de artículos, notas, dossiers y documentos que componen su amplio archivo: <http://nuovidesaparecidos.net>.

siglo, en otro milenio, al umbral de los años veinte, como si fuera su umbral crítico, el mecanismo democrático europeo se encasquilla y se muestra como una construcción humana que necesita alimento y cuidado, porque no puede garantizarse por sí sola. A diferencia de lo que ocurrió en el siglo pasado, nadie planea asaltar la democracia frontalmente, simplemente, se intenta vaciarla de su sustancia manteniendo intacta la superficie: la dimensión de los eventos que los pueblos tienen que enfrentar a nivel global – entre crisis económicas, hambre, represiones, migraciones masivas entre muerte y esperanza – muestran cómo los líderes autoritarios operan una cotidiana desvitalización del organismo democrático dejándole una débil cáscara de garantías formales y aparentes.

Reitero: lejos de un estudio focalizado exclusivamente en el contexto de la última dictadura cívico-militar argentina, a partir del análisis de aquel pasado en relación con la indagación de la realidad que nos rodea, asumimos una noción de derechos humanos sin fronteras y universal, sea en sentido espacio-temporal (subrayando la importancia de ampliar la denuncia de la violación de los derechos humanos en todo el mundo, y en la actualidad), sea en cuanto a categorías de derechos abarcados (por ejemplo, el derecho a emigrar, o el derecho a la esperanza),²¹ para instaurar una relación entre las memorias de la dictadura y la construcción de una cultura de los derechos humanos más abarcativos. Además, cabe destacar que hay territorios donde impera la pobreza, en los cuales la memoria de la represión vinculada con el pasado es bastante débil: pobreza, marginación, violencia institucional, “gatillo fácil” y maltratos policiales “crean una representación de la vida que diluye, directamente, la conciencia histórica que requiere,

21 A propósito del “derecho a emigrar” o el “derecho a la esperanza”, recomiendo la lectura de la *Lectio Magistralis* de Mauro Palma – Defensor Nacional de los Derechos de las Personas Detenidas o Privadas de Libertad y Presidente del Comité Europeo para la Prevención de la Tortura y de las Penas o Tratos Inhumanos o Degradantes (CPT) – con motivo de su *Laurea Honoris Causa* en Derecho, otorgada por la Università degli Studi Roma Tre el 5 de noviembre de 2019, en <http://memo.uniroma3.it/download/1572970227.pdf> (25 de noviembre de 2019). En relación con la negación de estos derechos, escribe Mauro Palma: “La nave: da ausilio per quel navigare che da Ulisse a Internet è verbo che indica desiderio e spinta di conoscenza, per quell’andar per mare che richiede strumenti di intuizione delle insidie, di lettura del sistema connesso delle terre e delle isole come arcipelaghi per una navigazione sicura; la nave che induce l’utopia dell’altrove e che forse tale è stata – seppure in forma di sconnesso barcone – per chi nel mare si è addentrato, è divenuta luogo della staticità, dell’impossibilità del decidere del proprio oggi e del proprio domani; luogo del trattenimento e dell’essere in balia non solo delle onde materiali, ma anche delle onde emotive e politiche di chi non concede approdo. Riecheggiano i versi del Primo libro dell’Eneide quando il poeta nell’approssimarsi di Enea alla costa di Cartagine, inizialmente ostile, si interroga su quale barbara patria permetta di negare di porre piede sul proprio lido, Virgilio, *Eneide*, libro 1, vv. 538-540”.

como supuesto, distinguir pasado, presente y futuro. La subjetividad dominante remite, en cambio, a un presente continuo de privación y violencia” (Crenzel).²² Por ello, se hace imperativo ampliar el campo de demandas mediante proyectos incluyentes, ligados a los derechos humanos en sentido universal, vinculando la vulneración de los de ayer con su reiteración en tiempos de democracia.²³

Si verdaderamente existe una función pedagógica de la memoria, si creemos en su imperativo valor moral, si anhelamos cumplir con el “deber de la memoria”, deberíamos considerarla no tan sólo como un “archivo” (privado o social) para llenar de conocimientos sobre el pasado, incluso con el firme propósito de que ciertos eventos no se reiteren “nunca más” (en términos abstractos y esperanzados); sino *vivirla*, vivirla cotidianamente en cuanto proceso activo y dinámico, en el tiempo y en el espacio, para pensar en el pasado observando el presente y entender que, de hecho, *aquel* pasado sigue repitiéndose (aunque con las debidas diferencias) en *este* presente y en ambos lados del océano. Por lo cual, pensando especialmente en el ámbito pedagógico, se plantea urgentemente la necesidad de resignificar constantemente la memoria en función de los contextos sociopolíticos actuales. Porque creemos firmemente y perseguimos una concepción *dinámica* de memoria, no sólo colectiva y compartida dentro de un determinado contexto (temporal, social, nacional, continental), sino transnacional, desterritorializada y diacrónica, con el firme intento de detectar continuidades y discontinuidades con las violaciones a los derechos humanos en el presente, en diferentes lugares del mundo. Una memoria que, en su primera y más común acepción, remite a la facultad de *recordar* el pasado, de “traer al corazón”, al derivar del latín “*recordare*”, compuesto por el prefijo “re-” y “*cordare*” (de “cor”: corazón) puesto que, en tiempos remotos, este órgano se consideraba la sede de la memoria. Una memoria que *nos concierne* a

22 Sobre la repercusión de la violencia y la pobreza en la educación de los sectores sociales más vulnerables, véase también el capítulo de Sandra Lorenzano en este volumen.

23 En particular, con respecto al vínculo entre lo local y lo universal, me parece interesante la invitación de Siede a *atender la articulación de lo lejano y lo cercano*: “Los derechos humanos interpelan lo que ocurre dentro la escuela y en la comunidad cercana, tanto como ofrecen un criterio de valoración de lo que sucede en el propio país y en otras latitudes. Quedarse en los ámbitos cercanos sin abordar nunca los lejanos implica reducir los desafíos universales a la solidaridad y entendimiento de los pequeños grupos que pueden generar cohesiones internas y discriminaciones hacia afuera del propio sector social. Por el contrario, limitar la mirada a las problemáticas alejadas puede conllevar la renuncia a interpelar situaciones concretas y puntales de injusticia y discriminación que se dan en los ámbitos cercanos. No se trata de niveles contrapuestos ni excluyentes, sino escalas de análisis que se pueden transitar de modo alternativo y complementario” (Siede, 2016: 600). Sobre el mismo tema, véase también Fernández (2013), en particular, el segundo capítulo.

todos, como concluye el cortometraje *La sirena* (2008) de Daniele Cini, pensado para establecer vínculos entre los desaparecidos argentinos de ayer y los migrantes de hoy en el Mediterráneo. Porque una de las claves para entender las razones del mal es la indiferencia, “perché quando credi che una cosa non ti tocchi, non ti riguardi, allora non c’è limite all’orrore” (Segre, 2019: 224). Una memoria que, en cuanto a didáctica, en el diálogo intergeneracional con nuestros estudiantes – la “generación heredera”, por considerar la memoria como *riqueza* heredada²⁴ no se plantee sólo como contenido curricular, como mero objeto de enseñanza, sino como obligación ética y moral, y también como método de trabajo en el aula, valorando los jóvenes no tan sólo como destinatarios, más bien activadores de nuevos significados y productores ellos mismos de memorias: en este compartir intergeneracional, se torna clave la dimensión social de la memoria (Jelin, 2017) y toma vida la concepción dialógica de la educación (Freire, 1970), una educación crítica que plantee preguntas e inquietudes más que certezas y respuestas.²⁵

Mi propia experiencia personal en la promoción y realización de proyectos para estudiantes italianos de nivel secundario y universitario sobre derechos humanos, a partir del estudio de la historia

24 Por lo que concierne a la trasmisión de la memoria y del pasado como “herencia” convengo con Oscar Terán, que la define como una “tarea”, “ya que la herencia no es algo dado de una vez y para siempre. La heredad es una tarea, y en ella se dirimen problemas de identidad. [...] Heredar es la única posibilidad de crear, criticar, progresar” (Terán 2000: 6).

25 En su estudio, Albert Gómez señala varias etapas de la educación en derechos humanos: cognitiva, emocional, activa y actitudinal. Lejos de pensar en un proceso encasillado o fijo de enseñanza/aprendizaje en la memoria y los derechos humanos, me parece interesante, de todos modos, citar lo que se afirma a propósito, en particular, de la “etapa activa”, vale decir, aquella que estimula el deseo de *actuar* en los alumnos: “Esta etapa es fundamental, ya que el objetivo de la educación en derechos humanos no es que los alumnos [...] se identifiquen con las víctimas, su principal objetivo es el de crear ciudadanos activos, democráticos, cívicos responsables y cumplidores de los principios de los Derechos Humanos (Albert Gómez, 2014: 212). Asimismo, el autor hace hincapié en la interdisciplinariedad, en la transversalidad curricular, y en el conjunto de interacciones que se producen en el aula para que “los alumnos vean cuestiones sobre los derechos humanos como algo próximo a sus problemas vitales, y no simplemente como una disciplina más que se imparte en clase o una asignatura determinada” (216). Por su parte, Fernández considera que, si es cierto que la formación disciplinar en la transmisión de la memoria y la “educación” en los derechos humanos es sumamente importante, la actitudinal lo es más aún: “En un trabajo de Gil Cantero [...] se señala que el mayor problema que presenta el método pedagógico en la actualidad está relacionado con la posibilidad de humanizar más que del educar propiamente dicho, puesto que mucha gente formada intelectualmente suele carecer de sensibilidad ante cuestiones relacionadas con una ‘forma o estilo de trato digno, señorial, respetuoso y hasta delicado con el valor de ser humano, [...] o seres vivos en general’ (Gil Cantero, 2004: 44)”. Fernández (2013: 117).

reciente argentina para llegar a reflexionar sobre la violación de los derechos humanos en la actualidad en uno y otro lado del océano, me brindó la evidencia (con varias excepciones, que hacen el trabajo educativo quizás aún más complejo, desafiante y, por lo tanto, satisfactorio)²⁶ que los jóvenes, de hecho, intentan enlazar *autónomamente* el pasado al presente encontrando vínculos inesperados y que sí, el conocimiento y la reflexión activa sobre el pasado reciente, si bien de “otro” país (pero con vínculos históricos, políticos y culturales muy estrechos con Italia),²⁷ puede contribuir a la formación de futuros

26 La escuela, en particular, tiene un papel fundamental en el trabajo sobre los conflictos y las disputas en torno a las memorias colectivas, actuando como espacio privilegiado de circulación de ideas, opiniones e historias distintas entre subjetividades múltiples. Cuando las tensiones se hacen evidentes en el aula, se da la oportunidad de trabajar el conflicto educando en el pluralismo, el respeto y los valores democráticos fundamentales. Además, no se puede ignorar que la transmisión de la memoria de los pasados traumáticos recientes, en ocasiones, puede engendrar reacciones conflictivas que tienen causas diferentes, desde la resistencia de las familias de los alumnos o del entorno social e institucional, hasta el aburrimiento de los jóvenes frente a los temas tratados. Sobre las tensiones y las disputas en la difusión de la memoria en la escuela, véanse el artículo de Sandra Raggio en Sonderéguer y Kaufman eds., 2016; Siede (2016), en particular, pp. 565-583 y Jelin (2017), pp. 277-285.

27 Las razones fundantes de los vínculos entre Argentina e Italia son bien conocidas, y remontan a finales del siglo XIX. Hay otras razones, más recientes y quizás menos conocidas, relacionadas con los juicios que tuvieron lugar en el Tribunal de Roma – todos a cargo del Fiscal Francesco Caporale – en contra de los responsables de la desaparición de ciudadanos italo-argentinos durante la última dictadura cívico-militar: Laura Carlotto, Pedro Luis Mazzocchi, Luis Alberto Fabbri, José Daniel Ciuffo, Martino Mastinu, Mario Marras, Norberto Morresi, Giovanni y Susanna Pegoraro y Angela Maria Aieta. Los juicios llevaron a la condena (en muchos casos, a cadena perpetua) a todos los imputados, excepto Massera debido a su muerte: “Processo Suárez Mason, Santiago Omar Riveros *et al.*”, vale decir, Gerardi, Porchetto, Rossin, Puertas y Maldonado (1999-2000), “Processo ESMA” (1999-2007), en contra de Massera, Vanek, Acosta, Astiz, Vildoza y Fébres; y “Processo Massera” (2009-2011). Sobre el tema, véase el libro escrito por el mismo Caporale (2014). En 2015 se emprendió otro juicio italiano – el “Processo Condor” – en contra de 35 represores acusados de la desaparición de 43 ciudadanos chilenos, uruguayos y argentinos, todos de origen italiano, en el marco del Plan Cóndor. La sentencia (2017) dictó cadena perpetua para 8 acusados (chilenos, uruguayos, bolivianos y peruanos), una absolución, 18 prescripciones; los demás acusados fallecieron durante el juicio. El juicio de apelación fue llevado a cabo ese mismo año y finalizó en 2019 con 24 cadenas perpetuas, una absolución y 8 acusados fallecidos. Me interesa destacar que, como parte de los programas escolares sobre memoria y derechos humanos que pude realizar entre 2005 y 2017, centenares de estudiantes de secundaria – acompañados por sus profesores, por la mayoría de historia, literatura, filosofía y ciencias (la interdisciplinariedad – no como mera yuxtaposición de diferentes disciplinas, sino como diálogo profundo y enriquecedor entre miradas diferentes – es una peculiaridad imprescindible en estos proyectos) – pudieron asistir a varias audiencias y sentencias de dichos juicios. La respuesta de los jóvenes fue unánime en el reconocimiento de la importancia de una mirada amplia, transversal y transnacional sobre las violaciones de los derechos

ciudadanos solidarios, responsables, democráticos, productores de un pensamiento crítico frente a la realidad que los rodea. Migraciones, lazos económicos e institucionales, desapariciones y juicios – entre otros hilos políticos, económicos, sociales y culturales – atan un vínculo insoslayable entre Argentina e Italia y tejen una trama transoceánica en cuya textura participa también una copiosa narrativa italiana sobre el pasado reciente argentino (Perassi, 2017).²⁸

El intento principal del presente libro reside, entonces, en *vivir* la memoria “en movimiento”. Esta obra pretende ser un homenaje al movimiento físico de los luchadores sociales que la defienden, la difunden y la reclaman relleno de las calles en las movilizaciones populares; al movimiento cronológico de su actualización desde un pasado “que no pasa” hacia el presente, con destino al futuro; al movimiento de la resignificación de la traumática historia reciente latinoamericana en la tragedia de los migrantes que desaparecen hoy en el Mediterráneo; al movimiento de una memoria – o “palimpsesto de memorias” (Huysen, 2009: 23) – en construcción permanente, con “su carácter siempre transitorio y cambiante” (Crenzel, 2001: 31), que “se desarrollan en muchas temporalidades” (Jelin, 2017: 11) y rechazan la instancia conclusiva. Al movimiento de la “historicidad” de una memoria inclusiva hacia aquellos derechos humanos todavía omitidos jurídicamente – en un proceso de ampliación de los derechos inalienables a la condición humana y la respectiva universalización de la condición de sujeto de derecho (Hunt, 2010) – para que se puedan visibilizar, *reconocer* (incluso en sentido ricoeuriano)²⁹ y

humanos para resignificar la memoria y entender el presente en varios contextos.

28 En un ensayo revelador sobre la construcción de las memorias colectivas, Emilia Perassi recorre la historia de la etimología del término *testimonium*, y, entre las varias significaciones rastreadas, destaca algunas acepciones. La primera y la segunda, de raíz latina, son bien conocidas: *testis*, persona que presencia en cuanto “tercera parte” un acontecimiento; y *superstes*, “persona que subsiste más allá de un determinado acontecimiento después de que todo ha sido destruido”. Hay una tercera: la acepción de testimonio tal como se daba en el latín del primer cristianismo: *testimonium*, “técnicamente – aclara Perassi – término de bibliólogos”, para indicar la específica literatura de los *testimonia*, “colección o cadena de citas tomadas de textos proféticos veterotestamentarios utilizados en calidad de pruebas [...] para autenticar los acontecimientos neotestamentarios. [...] El concepto y el término correspondiente implicaban las nociones de herencia y transmisión”. De forma análoga, las nuevas prácticas testimoniales – el amplio corpus de literatura italiana que quiere “dar testimonio” de la época de la dictadura argentina – adopta como herencia el traumático patrimonio de esa historia reciente, conformando “textos procedentes de testimonios autorizados [...] que se utilizan para descifrar las señales ambiguas del presente”. El corpus de estos “testimonio recreados” comparten la voluntad “de cooperar en la construcción de su vigencia en la memoria, de extender su rememoración más allá de Argentina” (Perassi, 2017: 16-17; 20-21).

29 Véase nota 19.

tutelar aquellos derechos naturales, iguales y universales como los ya mencionados “derecho a emigrar” o el “derecho a la esperanza”. Por todo ello, en el fructífero y variado terreno de estudios sobre la memoria, este libro intenta constituir un aporte inter y multidisciplinario en la divulgación de una cultura por los derechos humanos, incluso con el propósito de brindar un dispositivo científico al servicio de la didáctica, un espacio de confrontación y de formación teórica y práctica sobre el tema. Nuestro objetivo es esbozar una cartografía de la memoria que no pretende ser exhaustiva, sino que abarque varios casos emblemáticos de experiencias pedagógicas y de un corpus literario infantojuvenil utilizado para trabajar en proyectos educativos vinculados con la pedagogía de la memoria. Con este propósito, el volumen reúne textos que combinan aportes teóricos – sobre memoria y derechos humanos, historia reciente y literatura infantojuvenil – y casos prácticos de experiencias educativas, desde distintas disciplinas y perspectivas, además de proponer una bibliografía escogida, que pueda resultar una herramienta útil para futuras experiencias pedagógicas e investigaciones sobre estos temas.

Damos comienzo a nuestro recorrido con un significativo análisis introductorio sobre la memoria desde el ámbito sociológico. Emilio Crenzel, a partir de la presentación de los debates sobre la posibilidad de conocer, comprender, representar y transmitir experiencias límite (Friedländer, Levi, Rancière, Didi-Huberman), con respecto al contexto dictatorial argentino, retoma la noción de “marcos sociales de la memoria”, postulada por Halbwachs hace casi un siglo, para investigar los esquemas interpretativos que circulan en distintos marcos sociales que conviven en el país y que establecen las condiciones para la enseñanza y transmisión del pasado reciente. De tal manera, el autor logra indagar los desafíos que estas ideas y representaciones implican en la transmisión de sentidos sobre dicho pasado y muestra cómo los postulados del relato memorial canónico son interrogados por estos diversos marcos memoriales. La presentación de una serie de casos de estudio distintos a nivel social y territorial (Tucumán, Córdoba, Chaco, El Bolsón, Melincué) elegidos por Crenzel, permite reflexionar sobre la influencia que actores y tramas locales específicas, histórica y políticamente, pueden ejercer en las diferentes representaciones del pasado, brindando, entre otras, una experiencia pedagógica alternativa – protagonizada por un grupo de alumnos y sus docentes – que logró romper con el silencio, la ignorancia, la injusticia, desafiando y trascendiendo modalidades de enseñanza y aprendizaje consolidados y acrílicos. Con el segundo capítulo, ampliamos la mirada: nos desplazamos del estudio de la transmisión de la historia reciente a través de la catego-

ría sociológica de los “marcos epistémicos” (Crenzel), a la enseñanza de la historia reciente como disciplina histórica académica; transitamos fluidamente de la sociología a la historia, pasando de unas heterogéneas experiencias sociales a una multiplicidad de tensiones de variada índole dentro del campo académico; del cuestionamiento de las generalizaciones sobre los procesos memoriales, a los vivos debates sobre el surgimiento, la consolidación y la expansión de una disciplina historiográfica pionera en el contexto latinoamericano. A partir del planteamiento de las dudas terminológicas sobre la definición de la historia reciente – principalmente, debido al interés en incluir a las generaciones que no habían nacido al momento de los hechos estudiados (cuestión abordada también por los demás autores en este volumen) – Luciano Alonso, autor de este capítulo, investiga el surgimiento y el auge de dicha tendencia historiográfica en relación con el marco de los procesos políticos y sociales de la región, cuestionando la supuesta relación causa-efecto entre la emergencia/consolidación de la disciplina y el contexto político kirchnerista (2003-2015), y ofreciendo su propia interpretación sobre las correlaciones entre el desarrollo de la “historia reciente” y las políticas de la memoria en el ámbito educativo – entre historia investigada e historia enseñada – para encontrar las razones del auge de este ámbito de estudios y, al mismo tiempo, sus límites en cuanto a impacto en los imaginarios sociales.

Una de las maneras en que las luchas por la memoria se materializan en la esfera pública a través de actos para establecer marcas de recordación y homenaje, está constituida por la transformación de ex centros clandestinos de detención en sitios de memoria. En el tercer capítulo, Ana Carol Solis entra específicamente en el terreno de la “historia reciente”, indagando un recorrido colectivo y muy interesante para analizar, incluso por ser bastante atípico, que permitió inscribir públicamente la historia de La Perla como centro clandestino de detención antes de su conversión en espacio de memoria. Sin pretender ser exhaustiva, la autora fija algunos jalones destacables que no ganaron la merecida atención en las narrativas más difundidas, interrogándose sobre las primeras huellas, acciones y fragmentos de un relato en construcción – un “contradiscurso”, alternativo al silencio y la negación – que empezaron a difundirse aún en plena dictadura y en los primeros años de posdictadura, y favorecieron la visibilización de uno de los principales centros del interior del país (en la provincia de Córdoba), mantenido deliberadamente oculto, como espacio concentracionario, por sus responsables hasta la última década. Recorriendo los últimos tres capítulos, entramos en el mundo de la literatura para explorar su función como herramienta didáctica en

la transmisión de la memoria y la enseñanza de la historia reciente a las jóvenes generaciones a través del poder de la ficción. En particular, la autora del cuarto capítulo, Angela Di Matteo, inscribe un análisis temático-estilístico de la primera novela de Paula Bombara (1972) – una de las plumas más prolíficas y leídas en el panorama de la literatura infanto-juvenil argentina – en el marco de su empleo como instrumento pedagógico en la transmisión de los eventos traumáticos de la represión militar. A lo largo de su análisis, la autora examina razones y modalidades por, y a través de las cuales, *El mar y la serpiente* (2005) ha logrado formar parte de numerosos programas escolares de todos niveles, seminarios de capacitación para maestros, profesores y educadores, y actividades extracurriculares dedicadas a la enseñanza de la historia reciente, siendo parte – la novela – también de los recursos sugeridos por el Ministerio de Educación, junto con las Abuelas de Plaza de Mayo, para la difusión de la memoria y la consolidación de los derechos humanos.

En el quinto capítulo toma la palabra la misma Paula Bombara. A partir de un análisis teórico fundado en lo planeado por Astrid Erll (2012) sobre los “privilegios ficcionales” del texto literario y la naturaleza de la memoria cultural, la noción de la “memoria retórico-argumental” acuñada por Vitale (2013) y el concepto de “identidad narrativa” especulado por Ricoeur (2013), la escritora analiza la experiencia del encuentro entre autor y lector como espacio que marca la memoria y la identidad tanto del uno como del otro. En el desarrollo de su investigación, la autora brinda dos casos concretos – dos “situaciones áulicas” en una clase de nivel primario y en otra de secundario – de lectura grupal de su cuento *Manuel no es Superman* (2013), profundizada y seguida, en una de las dos ocasiones, por el testimonio en vivo de Manuel Gonçalves Granada, quien vivió las circunstancias que se relatan en el cuento: el secuestro, la adopción ilegal y la restitución de su verdadera identidad. Retomando el marco teórico introductorio, Bombara observa la función del discurso poético como *lugar de memoria* (Nora, 1984) al generar un vínculo emocional entre los jóvenes lectores y el testigo, y despertando en ellos un cuestionamiento social respecto de las políticas de derechos humanos de su país. A lo largo de su trabajo, la autora muestra cómo la intersección de la memoria individual con la memoria colectiva – siguiendo el concepto de “identidad narrativa” reoecuriario, generadas tanto en la lectura grupal como en el encuentro con el autor – pasa de un lugar y un tiempo determinados a formar parte de los recuerdos y a pensarse como un lugar de memoria específico de una comunidad educativa determinada.

El capítulo conclusivo es entregado a la pluma de Sandra Lorenzano, escritora “argen-mex” de fama internacional, que retoma varias cuestiones hiladas en este volumen para tejer un texto que nace “del cruce de tres pasiones: la pasión por la memoria, la pasión por la lengua y la pasión por las ‘historias mínimas’”. A través de una escritura íntima y poética, “más afectiva que histórica, más literaria que analítica”, que deja al lector distinguir claramente una narradora autodiegética y su compromiso con los temas tratados, se configura la trama de un collage cuyas piezas encajan imágenes personales con lo social y lo político. La autora se interroga e interroga, entabla un juego con el lector, sobre la memoria y las ausencias, intentando encontrar en este juego un alivio. Juega con lo simbólico y lo poético para “nombrar lo innombrable”, para cumplir con el deber de ser el puente entre los ausentes y las nuevas generaciones, entre el pasado y el futuro. Juega con los objetos depositarios de la memoria, ilustra y comenta proyectos educativos (entre ellos, narra uno de los casos investigados por Crenzel, el de Melincué, presentándolo como un caso ejemplar – “digno de una novela” – del potencial de los proyectos pedagógicos que rescatan la memoria, verdad y justicia). Quizás juega también con los chicos, cuando comenta libros y cuentos infantojuveniles, como *El país de Juan* o *Veladuras* de María Teresa Andruetto, reflexionando sobre la historia argentina del siglo pasado resumida por la fuerza del lenguaje poético y la gran conmoción estética y afectiva que estas obras brindan a los jóvenes lectores en pocas páginas. Resume algunas estadísticas que dan cuenta de la inhumana herencia de la política económica de la dictadura argentina en términos de desigualdad social, de violencia y pauperización, para destacar su repercusión en la educación en cuanto a marginación de los sectores vulnerables. Concluye, por ende, haciendo hincapié en la importancia de transformar modalidades y contenidos educativos en la actualidad, que trasciendan la transmisión de la memoria de la última dictadura para comprometerse con los derechos humanos en sentido más amplio, para entender el presente a la luz del pasado, para no perder la verdadera esencia de la memoria: si no “¿para qué otra cosa querríamos transmitirles las experiencias del pasado?”.

La pregunta final del texto de Sandra Lorenzano, a cierre del libro, sintetiza formal y metodológicamente la cifra de nuestro propósito: las cuestiones e inquietudes planteadas en estas páginas – “Interrogantes todos que no están hechos quizás para ser respondidos, sino simplemente para ser experimentados” (finaliza Alonso) – obligan al lector a mirar las cosas desde distintas perspectivas simultáneamente y hacen de este volumen una piedra de toque para futuras investigaciones y experiencias pedagógicas.

No puedo despedirme de esta introducción sin expresar mi más profundo y sincero agradecimiento a todos y a cada uno de los autores que contribuyeron con sus preciadas investigaciones y artículos en la realización de este libro, compañeros cómplices de aventuras intelectuales, de charlas enriquecedoras y estimulantes, de intercambio de ideas, certezas y perplejidades. Todos, y cada uno, firmemente comprometidos humana, política e intelectualmente con la difusión de la memoria y la consolidación de los derechos humanos, superando cada frontera geográfica, cronológica, cultural, intergeneracional.

Bibliografía

Abuelas de Plaza de Mayo, Ministerio de Educación, Ciencias y Tecnología de la nación, *Cuadernillo de orientación para docentes con propuestas didácticas para estudiantes de nivel medio o EGB y Polimodal*, Puerto de partida, Buenos Aires 2006.

Abuelas de Plaza de Mayo, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, *Apuntes y actividades para trabajar sobre el día de la memoria. Recuerdo, reflexión y aprendizaje. Nivel medio*, Abuelas de Plaza de Mayo, Buenos Aires 2006.

Adorno Theodor, *Prismes. Critique de la culture et société*, Payot, Paris 1986.

Agamben Giorgio, *Ciò che resta di Auschwitz. L'archivio e il testimone*, Bollati Boringheri, Torino 2010 (1998).

Albert Gómez María José, *La vertiente educativa y social de los derechos humanos*, Editorial Universitaria Ramón Areces, Madrid 2014.

Altamirano Néstor Claudio, *Puentes de la memoria en el campo educativo*, edición del autor, Buenos Aires 2011.

Amézola Gonzalo, Cerri Luis Fernando (eds.), *Los jóvenes frente a la historia*, ГАНСЕ, La Plata 2018.

Arendt Hannah, *The Origins of Totalitarianism*, Schocken Books, New York 1951.

Baer Alejandro, Sznajder Natan, *Memory and Forgetting in the Post-Holocaust Era. The Ethics of Never Again*, Routledge, New York 2017.

Baredes Carla, Lotersztain Ileana, *Abuelas con identidad. La historia de Abuelas de Plaza de Mayo y los nietos restituidos*, Iamiqué, Buenos Aires 2012, (trad. it. de Susanna Nanni: *Abuelas con identità. Storia delle Abuelas di Plaza de Mayo e dei nipoti ritrovati*, Qudulibri, Bologna 2016).

Basile Teresa, *Infancias. La narrativa argentina de HIJOS*, Eduvim, Villa Maria 2019.

Bauman Zygmunt, *Modernity and the Holocaust*, Cornell University Press, Ithaca (NY) 1989.

- Bettelheim Bruno, *Surviving: and Other Essays*, Vintage Books, New York 1980.
- Bialet Graciela, *Prohibido leer*, Aique, Buenos Aires 2018.
- Born Diego, Tschirnhaus Hernán, Morgavi Martín, *De cómo los desaparecidos se hacen 'presentes' en el colegio. Una indagación a partir de los textos escolares*, en Emilio Crenzel (ed.), *Los desaparecidos en la Argentina. Memorias, representaciones e ideas (1983-2008)*, Editorial Biblos, Buenos Aires 2010.
- Bruck Edith, *Signora Auschwitz. Il dono della parola*, Marsilio, Venezia 2014.
- Caporale Francesco, *Desaparecidos. Note a margine di tre processi*, 24marzo Onlus, Qudulibri, Bologna 2004.
- Casullo Nicolás, *Memoria y revolución*, en María Sonderéguer, Alejandro Kaufman (eds.), *Memoria y derechos humanos*, Bernal, Universidad Nacional de Quilmes Editorial, Bernal 2016.
- Cini Daniele, *La sirena*, Talpa Produzioni, Roma 2008.
- Codaro Laura, *Educación en la memoria: La literatura infantil y juvenil y los olvidos del canon literario escolar*, VI Jornadas de Poéticas de la Literatura Argentina para Niñ@s, 19 y 20 de septiembre, La Plata 2014, en http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.7473/ev.7473.pdf
- Crenzel Emilio, *Memorias enfrentadas: el voto a Bussi en Tucumán*, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Tucumán, Tucumán 2001.
- Crenzel Emilio, *Los desaparecidos en la Argentina: memorias, representaciones e ideas*, Editorial Biblos, Buenos Aires 2010.
- Crenzel Emilio, *La historia política del Nunca Más. La memoria de las desapariciones en la Argentina*, Siglo XXI, Buenos Aires 2014, (trad. it: *La storia política del Nunca Más. La memoria delle sparizioni in Argentina*, Editpress, Firenze 2016).
- Crua Gianfranco, Giletti Anita Silviatta, Prono Franco, *Desaparecidos e migranti nel Mediterraneo e nelle Americhe*, Bonanno editore, Acireale 2018.
- Cuesta Raimundo, *Los deberes de la memoria en la educación*, Octaedro, Madrid 2007.
- Cullen Carlos, *Perfiles éticos-políticos de la educación*, Paidós, Buenos Aires 2004.
- Didi-Huberman Georges, *Imágenes pese a todo. Memoria visual del Holocausto*, Paidós, Barcelona 2004.
- Dussel Inés, Finocchio Silvia, Gojman Sonia, *Haciendo memoria en el país de nunca más*, Buenos Aires, Eudeba, Buenos Aires 1997.
- Fernández Mónica, *La educación en derechos humanos en la Argentina*, Universidad Nacional de Quilmes, Bernal 2013.
- Franco Marina, Levín Florencia (eds.), *Historia reciente: perspectivas y desafíos para un campo en construcción*, Paidós, Buenos Aires 2007.

Franco Marina, Lvovich Daniel, *Historia Reciente: apuntes sobre un campo de investigación en expansión*, "Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana 'Dr. Emilio Ravignani'", n. 47, 2017.

Freire Paulo, *Pedagogia do oprimido*, Herder & Herder, New York 1970.

Friedländer Saúl (ed.), *En torno a los límites de la representación. El nazismo y la solución final*, Universidad Nacional de Quilmes, Bernal 2007.

Galeano Eduardo, *Memorias y desmemorias*, "Le Monde Diplomatique", ed. española, julio-agosto de 1997.

Gil Cantero Fernando, *La educación en derechos humanos en el sistema educativo*, "Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa", n. 35, 2004, pp. 43-56.

Gociol Judith, Invernizzi Hernán, *Un golpe a los libros. Represión a la cultura durante la última dictadura militar*, Eudeba, Buenos Aires 2002 (trad. it.: *Golpe ai libri*, Nova Delphi Libri, Roma 2015).

González, María Paula, *La Historia argentina reciente en la escuela. Saberes y prácticas docentes en torno a la última dictadura*, Universidad Nacional de General Sarmiento, Los Polvorines 2014.

Gutierrez Gonzalo Martín, Beltramino, Lucía (eds.), *La escuela construye memorias: a 40 años del golpe de eso sí se habla*, Alaya Servicio Editorial, UEPIC, ICIEC, Córdoba 2016.

Halbwachs Maurice, *La memoria colectiva*, Prensas Universitarias de Zaragoza, Zaragoza 2004 (1950).

Hunt Lynn, *La invención de los derechos humanos*, Tusquets, Buenos Aires 2010.

Huyssen Andreas, *Present Past: Urban Palimpsest and the Politics of Memory*, Stanford University Press, Redwood City 2003.

Huyssen Andreas, *Prólogo. Medios y memoria*, en Claudia Feld, Jessica Stites Mor (eds.), *El pasado que miramos. Memoria e imagen ante la historia reciente*, Paidós, Buenos Aires 2009.

Iturralde Micaela, Pozzoni Mariana, *La historia argentina reciente (1955-2001). Propuestas para el aula*, Eudem, Mar del Plata 2018.

Jares Xesús, *Educación y Derechos Humanos. Estrategias didácticas y organizativas*, Editorial Popular, Madrid 2011.

Jelin Elizabeth, *La lucha por el pasado*, Siglo XXI, Buenos Aires 2017.

Jelin Elizabeth, Lorenz Federico Guillermo (eds.), *Educación y memoria. La escuela elabora el pasado*, Siglo XXI, Madrid 2004.

Jóvenes y Memoria, en <http://www.comisionporlamemoria.org/jovenesymemoria>

Kaufmann Carolina (ed.), *Textos escolares, dictaduras y después. Miradas desde Argentina. Alemania, Brasil, España e Italia*, Prometeo, Buenos Aires 2012.

La enseñanza del pasado reciente en la escuela (colección), 3 voll. (*Pensar la dictadura: terrorismo de Estado en Argentina, Pensar Malvinas, Pensar la Democracia*), Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires 2014.

Legarralde Martín, Brugaletta Federico, *Introducción al Dossier Pedagogía de la Memoria: políticas y prácticas de transmisión del pasado reciente en Argentina*, “Aletheia”, n. 14, 2017.

Lomas Carlos (ed.), *Lecciones contra el olvido. Memoria de la educación y educación de la memoria*, Octaedro, Madrid 2011.

Lvovich Daniel, Bisquert Jaquelina, *La cambiante memoria de la dictadura. Discursos públicos, movimientos sociales y legitimidad democrática*, Universidad Nacional de General Sarmiento, Los Polverines 2008.

Medalla Tania, Peirano Alondra, Ruiz Olga, Walch Regine (eds.), *Recordar para pensar. Memoria para la Democracia. La elaboración del pasado reciente en el Cono Sur de América Latina*, Ediciones Böll, Buenos Aires 2010.

Memoria Abierta, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, *Testimonios, textos y otras fuentes sobre el terrorismo de Estado en Argentina*, 3 voll., “Página/12”, octubre de 2005.

Nanni Susanna, *Testimonio y ficción en ámbito escolar y judicial: Los sapos de la memoria de G. Bialet*, en Giulia Nuzzo (ed.), *Letteratura testimoniale e costruzione della storia*, Oédipus, Salerno-Milano 2019.

Nofal Rossana, *Los domicilios de la memoria en la literatura infantil argentina: un aporte a la discusión*, “Espéculo. Revista de estudios literarios”, n. 23, 2003, en https://webs.ucm.es/info/especulo/numero23/mem_arge.html

Nofal Rossana, *Literatura para chicos y memorias: colección de lecturas*, en Jelin Elizabeth, Kaufman Susana (eds.), *Subjetividad y figuras de la memoria*, Siglo XXI, Buenos Aires 2006.

Nora Pierre (dir.), *Les lieux de mémoire*, 3 voll., Gallimard, Paris 1984-1992.

Nuovi Desaparecidos, sitio web del “Comitato Verità e Giustizia per i Nuovi Desaparecidos del Mediterraneo” en <http://nuovidesaparecidos.net>

Palma Mauro, *Lectio Magistralis*, Università degli Studi di Roma Tre, 5 de noviembre de 2019, en <http://memo.uniroma3.it/download/1572970227.pdf>

Perassi Emilia, *La libertad no llega completamente nunca*, en Perassi Emilia, Calabrese Giuliana (eds.), *Donde no habite el olvido. Herencia y transmisión del testimonio en Argentina*, Università degli Studi di Milano, Ledizioni, Milano 2017.

Perassi Emilia, *Construyendo memorias colectivas: la literatura italiana y la dictadura militar argentina*, en Camilla Cattarulla (ed.), *Argentina 1976-1983. Imaginarios italianos*, Eduvim, Villa Maria 2017.

Periplos de Memoria (Guía práctica para viajeros memoriosos. Para el bolsillo del docente y la mochila del estudiante), Comisión y Archivo Provincial de la Memoria, Espacio para la Memoria La Perla y Espacio para la Memoria Campo de La Ribera, en <http://apm.gov.ar/periplosdememorias/>

Pescelvi Gabriela, *Libros que muerden*, Ediciones Biblioteca Nacional, Buenos Aires 2014.

Pico Fabián, *Memoria histórica para adolescentes: dictadura y derechos humanos en Argentina*, Homo Sapiens, Rosario 2006.

Pineau Pablo, Mariño Marcelo, Arata Nicolás, Mercado Belén, *El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar*, Colihue, Buenos Aires 2006.

Pollak Michael, *Memoria, olvido, silencio. La producción social de identidades frente a situaciones límite*, Ediciones Al Margen, La Plata 2006 (1990).

“Puentes”, Revista de la Comisión Provincial por la Memoria, en <http://www.comisionporlamemoria.org/project/puentes/>

Puiggrós et al., *Carta a los Educadores del siglo XXI*, Galerna, Buenos Aires 2007.

Raggio Sandra, Salvatori Samanta (eds.), *La última dictadura militar. Entre el pasado y presente. Propuestas para trabajar en el aula*, Homo Sapiens, Rosario 2009.

Raggio Sandra, *La transmisión de la(s) memoria(s) del terrorismo de Estado: los jóvenes en (la) disputa*, en María Sonderéguer, Alejandro Kaufman (eds.), *Memoria y derechos humanos*, Universidad Nacional de Quilmes Editorial, Bernal 2016.

Rancière Jacques, *S'il y a de l'irreprésentable*, en Jean-Luc Nancy (ed.), *L'Art et la mémoire des Camps: représenter exterminer*, Seuil, Paris 2001.

Ricoeur Paul, *Caminos del reconocimiento. Tres estudios*, Trotta, Madrid 2005.

Ricoeur Paul, *La mémoire, l'histoire, l'oubli*, Seuil, Paris 2000, (trad. esp.: *La memoria, la historia, el olvido*, FCE, Buenos Aires 2013).

Rouso Henry, *Le syndrome de Vichy, de 1944 à nos jours*, Seuil, Paris 1987.

Sarlo Beatriz, *Tiempo pasado. Cultura de la memoria y giro subjetivo. Una discusión*, Siglo XXI, Buenos Aires 2005.

Segre Liliana, *La memoria rende liberi. La vita interrotta di una bambina nella Shoah*, Rizzoli, Milano 2019.

Siede Isabelino A., *Peripecias de los derechos humanos: en el currículo escolar de Argentina*, Eudeba, Buenos Aires 2016.

Sonderéguer María, Kaufman Alejandro (eds.), *Memoria y derechos humanos*, Universidad Nacional de Quilmes Editorial, Bernal 2016.

Terán Oscar, *Pensar la memoria*, Ponencia leída en el I Congreso Internacional de Filosofía de la Historia, Buenos Aires, 25-27 de octubre de 2000, en www.oei.org.ar

Todorov Tzvetan, *Los Abusos de la memoria*, Paidós, Barcelona 2000 [1995].

Traverso Enzo, *Il secolo armato. Interpretare la violenza del Novecento*, Feltrinelli, Milano 2012.

Traverso Enzo, *Historia y memoria. Notas sobre un debate*, en Franco Marina, Levín Florencia (eds.), *Historia reciente: perspectivas y desafíos para un campo en construcción*, Paidós, Buenos Aires 2007.

Treinta ejercicios de memoria a treinta años del golpe, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación Argentina, Buenos Aires 2006, en <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000191.pdf>

Zysman Nadia, *De la "subversión marxista" al terrorismo de Estado". Representaciones de la última dictadura militar en las narrativas históricas de la escuela media argentina (1983-2009)*, Eduvim, Villa María 2015.

Índice

Memoria y derechos humanos: el desafío pedagógico.
Miradas desde la sociología, la historia reciente y la literatura infantojuvenil

<i>Introducción. La memoria en movimiento</i> de Susanna Nanni	pag. 11
<i>Marcos sociales y pedagogía de la memoria en la Argentina 2020</i> de Emilio Crenzel	37
<i>“Historia Reciente”, conflictos memoriales y educación en la experiencia argentina</i> de Luciano Alonso	55
<i>La Perla y la historia reciente de Córdoba. Huellas, fragmentos y acciones para hacer visible lo oculto</i> de Ana Carol Solis	77
<i>El mar y la serpiente y el compromiso pedagógico de Paula Bombara</i> de Angela Di Matteo	101
<i>Del recuerdo intangible a la rememoración pública. El encuentro de autores, protagonistas y lectores como lugar de memoria</i> de Paula Bombara	123
<i>Memorias balbuceantes. Historias mínimas ante el horror</i> de Sandra Lorenzano	137
Los autores	157
Bibliografía sugerida	161