

“¿Por qué siempre nos enseñan lo malo del nazismo?”

Memoria y negacionismo como problemas pedagógicos

EMMANUEL KAHAN | emmanuel.kahan@gmail.com

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas-Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales/Universidad Nacional de La Plata

Fecha recepción: 31/07/2023

Fecha aceptación: 21/09/2023

| Resumen

En este trabajo comparto una reflexión acerca de los escenarios y problemáticas que se plantean, en los últimos años, en torno a la circulación de narrativas negacionistas y discursos de odio en los ámbitos educativos. A partir de la propia experiencia biográfica y las lecturas formativas acerca de estas temáticas, el artículo intenta comprender no tanto la originalidad del tema sino las características que tiene la circulación de estas narrativas en un país que dedicó amplios esfuerzos a confrontar su pasado dictatorial.

Una primera parte del trabajo estará dedicado a dar cuenta de las características e historicidad de los discursos negacionistas. En una segunda instancia y en función aquella historicidad, intentaremos comprender cómo se caracteriza su configuración actual, cuáles son los canales de difusión y de qué modo estos impactan en los escenarios educativos. Finalmente, y a partir de la historización precedente y de los desafíos actuales, volveremos a reflexionar sobre uno de los puntos nodales de la pedagogía de la memoria: la transmisión intergeneracional.

Palabras clave: Educación y memoria, Historia reciente, Negacionismo

“Why do they always teach us the bad things about Nazism?” Memory and denialism as pedagogical problems

| Abstract

In this work I share a reflection on the scenarios and problems that have arisen, in recent years, around the circulation of denialist narratives and hate speech in educational settings. Based on my own biographical experience and formative readings about these topics, the article attempts to understand not so much the originality of the topic but rather the characteristics of the circulation of these narratives in a country that dedicated extensive efforts to confront its dictatorial past.

A first part of the work will be dedicated to accounting for the characteristics and historicity of denialist discourses. In a second instance and based on that historicity, we will try to understand how its current configuration is characterized, what the dissemination channels are and how these impact educational scenarios. Finally, and based on the preceding historicization and current challenges, we will once again reflect on one of the nodal points of the pedagogy of memory: intergenerational transmission.

Keywords: Education and memory, Recent history, Negationism

| Presentación

Escribo estas reflexiones a mitad de camino entre mi formación académica y mi experiencia como consultor del Programa Educación y Memoria del Ministerio de Educación de la Nación.¹ En ambos escenarios, sin embargo, trabajo un tema en común: el Holocausto y su transmisión memorial en Argentina. Incluso, desde antes de recibirme de Profesor en Historia en la Universidad Nacional de La Plata, la transmisión del Holocausto estuvo acompañando mi trayectoria educativa y mi formación política: Holocausto y Dictadura eran temas que, durante la década de 1990, estaban “ausentes” de la agenda educativa y, por el contrario, animaban la organización de actos, mesas redondas y movilizaciones que impulsábamos desde el Centro de Estudiantes del que fuera mi colegio secundario y, también, el Centro Literario y Biblioteca Israelita “Max Nordau” de la ciudad de La Plata –mi segunda “escuela–”.

Mirado retrospectivamente, no sé cuánto yo elegí el tema o el formaba parte del universo en el que me socialicé. Quizás haya sido un poco y un poco. Lo cierto es que, desde entonces, la Historia y la memoria del Holocausto me interesaron en tanto tema de indagación histórica así como de transmisión pedagógica. En este derrotero personal pude advertir cómo la enseñanza del Holocausto se convirtió en parte de una política pública que pretendió, desde 2008, incorporar su aprendizaje en el marco de una agenda más amplia de temas de educación y memoria (Adamoli y Kahan, 2017) que, en los últimos

¹ El Programa Educación y Memoria se constituyó en 2005, durante los albores de los 30 años de conmemoración de la última dictadura militar argentina. Desde entonces, fue uno de los pilares en la construcción de una política pública destinada a la formación docente y el abordaje en las aulas de los temas del pasado reciente y la memoria. Sus ejes centrales han sido: el terrorismo de Estado, la causa Malvinas, el Holocausto y los genocidios del siglo XX y la democracia (en Argentina).

años, adquirió nuevos bríos incorporando cuestiones de género y educación sexual integral, bajo una noción ampliada de Derechos Humanos.

En el marco de esa participación en el Programa Educación y Memoria tuvo lugar una experiencia con la que quisiera iniciar, finalmente, mis reflexiones sobre la cuestión del negacionismo, la memoria y la transmisión de pasados sensibles en el actual contexto político nacional y global. En el año 2013, durante una actividad conmemorativa de los treinta años de la recuperación democrática en Argentina, ocurrida en una de las jurisdicciones educativas, tuvo lugar una entrega de premios a los mejores trabajos relativos a aquella conmemoración que fueron producidos por estudiantes de nivel secundario de esa provincia. La sala en la que transcurría el acto, en el Centro Cívico de la ciudad, estaba colmada de docentes, autoridades locales y algunos funcionarios nacionales.

Tras la premiación estaba prevista una conferencia sobre “Los aportes y perspectivas para la enseñanza del Holocausto y los genocidios del siglo XX” que era el corolario de la producción de un volumen específico dedicado a la temática para acompañar la formación docente. Cuando el disertante promediaba la exposición uno de los estudiantes que había recibido un galardón levantó su mano con la intención de realizar una pregunta: “¿Por qué siempre nos enseñan lo malo del nazismo? ¿Acaso no hubo cosas buenas? Yo leí que durante aquellos años se solucionó una crisis económica que atravesaba Alemania y que los científicos nazis habían obtenido avances sustanciales para la ciencia”. Tanto el conferencista como el auditorio quedaron atónitos frente a esta intervención de quien había ganado, escasos minutos atrás, el premio al mejor trabajo sobre la democracia en Argentina. Tras unos segundos de silencio quien estaba a cargo del espacio de trabajo retomó la palabra: “Puede que tengas razón: es cierto que se solucionaron problemas económicos y que hubieron descubrimientos científicos significativos. Pero, ¿a qué precio? Quizás hablamos de lo “malo” del nazismo porque su rasgo esencial fue que se trató de un régimen criminal. ¿Cómo valorar, por ejemplo, un descubrimiento científico cuando no se contó con el consentimiento de los cuerpos involucrados en los experimentos? ¿Cómo reconocer la “solución” de problemas económicos o de empleo cuando su resolución fue sobre la base de la exclusión de una porción considerable de la población o de la anexión de un territorio o del sometimiento a trabajo semiesclavo de individuos? Quizás haya habido cosas “buenas” pero que se sostenían sobre el carácter criminal de las políticas del régimen que fue, en última instancia, su rasgo sobresaliente, característico”- concluyó el expositor.

Esta escena permite introducir una serie de dimensiones sobre las que este artículo pretende proponer algunas consideraciones. En primer término, dar cuenta de las características e historicidad de los discursos negacionistas. En segunda instancia y en función de su propia historicidad –es decir, de reconocer que el negacionismo no es una narrativa novedosa– intentaremos comprender cómo se caracteriza su configuración actual, cuáles son los canales de difusión y de qué modo estos impactan en los escenarios educativos. Finalmente, y a partir de la historización precedente y de los desafíos actuales, volver a reflexionar sobre uno de los puntos nodales de la pedagogía de la memoria: la transmisión intergeneracional.

| El negacionismo

Una primera definición de negacionismo debería tener en cuenta que se trata de un fenómeno cultural, político y jurídico que se materializa en una serie de narrativas y dispositivos cuyo objeto es la negación de hechos históricos cuya magnitud y consecuencias fueron de una criminalidad extrema. (Thus, 2020: 31). Si bien esta negación busca legitimarse a través del debate fáctico o histórico, su fundamento es de carácter ideológico-político. Aún cuando los genocidios, los exterminios masivos o las violaciones sistemáticas a los derechos humanos fueron probados en diversos escenarios –la investigación académica, las comisiones de verdad, los procesos judiciales, entre otros– la pretensión de desacreditar los hechos, los alcances o dimensiones y las características que tuvieron estas experiencias escapan al debate acerca de qué sucedió en el pasado. Para decirlo de modo claro: para el discurso negacionista el problema no es tanto de orden histórico, sino de interpretación (política) acerca de los fundamentos de una experiencia histórica.

Como sostiene Daniel Feierstein en su trabajo *El genocidio como práctica social* (2007), el negacionismo es constitutivo de la trama genocida. Está allí en las formas oblicuas que los perpetradores usan para nombrar el exterminio mientras este es cometido y se impone, *a posteriori*, a través de narrativas, estrategias y disposiciones para ocultar los rastros del crimen, negar su mecánica o banalizar sus consecuencias. En este sentido, el negacionismo, señala el autor, es un modo de perpetuar los efectos del exterminio al reactualizar el sufrimiento de los sobrevivientes cuando se niega la experiencia de la que fueron víctimas.

En su trabajo sobre el negacionismo y el derecho penal, la jurista Valeria Thus (2020) establece una tipología que ayuda a comprender características y usos del negacionismo. De acuerdo a su emergencia en el contexto histórico así como en la preeminencia de algunos componentes específicos –argumentos, voceros, canales de difusión–, es que establece cuatro tópicos aglutinantes: 1) el negacionismo de los hechos históricos, 2) el negacionismo academicista, 3) el negacionismo estatal y 4) y los modos inocentes de la negación. Si bien conviven en cada una de estas dimensiones, ya sea de modo liminar o potencial, aspectos de cada uno de estos tipos, a cada uno le corresponden características específicas.

El primero de ellos tuvo origen apenas acabada la segunda Guerra Mundial cuando distintas personalidades iniciaron una campaña cuestionando la existencia propia del exterminio de judíos a manos de los nazis y sus colaboradores. Según los sostenedores de esta perspectiva, las denuncias en torno al carácter criminal del régimen nazi eran un fraude sostenido sobre la base de testimonios poco fiables de los sobrevivientes y en la propaganda inventada por el bando Aliado para obtener beneficios de la Alemania derrotada. El segundo tipo se consolidó en los Estados Unidos de América a través de la creación de diversos centros de investigación en el seno de instituciones académicas que se legitimaron a través de las trayectorias académicas de sus miembros. Si bien compartían argumentos e idearios similares a los primeros, el marco académico les brindó un halo de autoridad a sus argumentaciones.

El negacionismo estatal refiere al caso de los Estados nacionales que disponen una serie de leyes y resoluciones tendientes a negar la perpetración y responsabilidades de funcionarios y fuerzas represivas propias en el cometimiento de un genocidio o la violación masiva y sistemática de los derechos humanos. Los casos de Turquía y Polonia son, quizás, los más evidentes: en ambos casos se promovieron

una serie de normativas que criminalizan a quienes, a través de sus investigaciones, señalen la responsabilidad de los Estados y sus poblaciones en el desarrollo del genocidio armenio y el Holocausto. (Dadrian, 2008). Por ejemplo, Jan Grabowski y Barbara Engelkin fueron denunciados por difamación y perseguidos por el gobierno de Polonia tras la publicación del libro *Night without end: The fate of Jews in selected Counties Occupied Poland* (2018) donde afirmaban que los ciudadanos polacos habían colaborado con las tareas de deportación y exterminio de los judíos.² Este tipo de negacionismo propone reconfigurar una representación benevolente de los Estados implicados en los crímenes, a la vez que rechazar cualquier medida reparatoria para las víctimas- ya sean a través de indemnizaciones, devolución de territorios, reconocimiento monumental, entre otros.

Finalmente, como sostiene Thus (2020: 47-48), los modos más actuales de la negación se sostienen sobre modalidades en apariencia más inocentes –aunque no menos ideológicos– y en razón de ello más extendidas. Estos modos más sutiles no confrontan de modo directo con los resultados de la investigación histórica sino que relativizan o banalizan las causas, modos y consecuencias que caracterizaron a las experiencias de violencias masivas. Esta última tesis concuerda con los matices del negacionismo que proponen Daniel Lvovich y Matías Grinchpun (2022) entre los cuales se encuentran la relativización y la banalización que tienden a aligerar las dimensiones criminales de experiencias del pasado al ponerlas en diálogo con acontecimientos cotidianos de distinto calibre, haciéndoles perder su verdadera dimensión histórica. Quizás, y a diferencia de las tipologías anteriores, estas últimas son narrativas verbalizadas por actores distantes del debate académico, aunque, como muestra su trabajo, con injerencias en la promoción de políticas públicas.

Esta caracterización del genocidio puede complementarse con la segmentación propuesta por Emanuela Fronza (2018). En su trabajo sobre las dimensiones actuales que sostiene la narrativa negacionista, expandida a través de redes sociales y páginas web, la jurista italiana advierte que esta posee tres momentos o generaciones. Mientras que la primera se caracterizó por la negación de los hechos históricos, con especial énfasis en la negación del Holocausto, la segunda amplió su repertorio de incredulidad hacia otras experiencias de violencias masivas o crímenes de Estado. En su verba descalificadora de la experiencia de los colectivos afectados, promovía discursos peyorativos contra las víctimas y las organizaciones que los y las representaban. Finalmente, los tiempos que estamos atravesando permiten identificar una nueva generación, la tercera, cuyo rasgo central sería poner en tela de juicio algunas verdades instituidas, otrora socialmente consensuadas, sustentadas en la investigación científica. El terraplanismo, los movimientos antivacunas, el descrédito al cambio climático constituyen, entre otras, algunas de las narrativas que ponen en tela de juicio la noción misma de “verdad”. En este sentido, Fronza señala que la fragmentación de la verdad y la multiplicación de las vías de (des)información promueven aquello que Guy Debord advirtió en su trabajo sobre la sociedad del espectáculo: “Que lo verdadero se convierte en un momento de lo falso” (Fronza, 2018: 333).

² En algunos casos, los Estados no necesariamente promueven legislación pero sí acompaña las presiones o no intervienen frente a las amenazas que reciben sus académicos por los resultados de sus investigaciones. Uno de los casos paradigmáticos es el de Ilan Pappé, historiador israelí que investigó la matanza de población árabe por parte de los israelíes durante la guerra librada en 1948. Sus investigaciones sobre la limpieza étnica de Palestina y su activismo contra el discurso sionista en Israel le valieron un fuerte rechazo por el cual debió dejar su puesto como profesor en la Universidad de Haifa, de donde se fue para recalcar en la Universidad de Exeter, Reino Unido.

Apoyándose en las propuestas de diversos juristas, Valeria Thus sostendrá que es necesario vertebrar una serie de disposiciones legislativas que articulen la lucha contra el negacionismo. Si bien las sociedades democráticas, señala la autora, protegen la libertad de expresión, estos regímenes también tienen “la obligación de establecer límites a quienes atentan en realidad contra las ideas fundamentales de aquellas [las democracias]” (Thus, 2020: 46) Sin embargo, este debate no está saldado ni, mucho menos, hay evidencia empírica en torno de una morigeración del negacionismo en los países donde sus manifestaciones están penadas legalmente. Por el contrario, países como Francia, por ejemplo, donde hay leyes que sancionan a quienes niegan las causas, modos y consecuencias de experiencias históricas caracterizadas por violencias masivas, han abierto otro tipo de debates en torno al condicionamiento de la libertad académica para la investigación histórica.

Como han problematizado diversos autores (Garibian, 2011; Troper, 1999), la sanción de la Ley Gayssot (1990) en Francia, reprimiendo la negación del Holocausto, promovió una serie de “leyes memoriales” tendientes a fijar sentidos acerca de lo acontecido en el pasado. Las polémicas en torno a estas normativas pusieron en tensión la relación entre el Derecho, la Historia y la Memoria; o, también, entre la legitimidad de las instituciones parlamentarias y judiciales para establecer criterios en torno al pasado histórico. En particular, tras la promoción de una normativa, en 2005, estableciendo que tanto los programas universitarios como los de enseñanza secundaria debían “reconocer, en particular, el rol positivo la presencia francesa en ultramar, notablemente en África del Norte”;³ una perspectiva que exaltaba el carácter de la colonización de aquel continente por parte de Francia durante los siglos XIX y XX.

Estas “leyes memoriales”, que se ampliaron con normas relativas al reconocimiento del Genocidio Armenio (2001) y la consideración de la esclavitud como un crimen de Lesa Humanidad (2001), promovieron la reacción de algunos historiadores que advertían que la injerencia del Poder Legislativo en la materialización de sentidos en torno al pasado resultaba una amenaza contra la libertad del trabajo académico. Un grupo de reconocidos investigadores franceses –entre quienes se encontraban personalidades de referencia para el estudio de las memorias y el pasado reciente como Pierre Vidal-Naquet, Pierre Nora y Marc Ferro– promovieron una solicitada que dió origen a la organización “*Liberté pour l’histoire*” que demandaba la derogación de los artículos de aquellas normativas legales que hicieran del pasado un dogma: “*Dans un État libre, il n’appartient ni au Parlement ni à l’autorité judiciaire de définir la vérité historique*” (traducido al español, “En un Estado libre, no corresponde al Parlamento ni a la autoridad judicial definir la verdad histórica”).⁴

Este episodio resulta ilustrativo de las tensiones que suscita el marco legal tanto en función de sancionar el negacionismo como de reconocer, validar o legitimar una experiencia histórica. Quizás sea la dimensión punitiva la que ponga de relieve el carácter controversial de la promoción de andamiajes legales para la sanción de aquellas narrativas que operan horadando el pasado histórico y la sensibilidad pública en torno a las violencias masivas. No obstante, como nos han señalado reconocidos historiadores (Bertoni, 2001; Gentile, 2007; Ortenberg, 2013; Finocchio, 2013) desde comienzos de la

³ Se trata de la *Loi n° 2005-158 du 23 février 2005 portant reconnaissance de la Nation et contribution nationale en faveur des Français rapatriés*. Ver en: <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000000444898>

⁴ Para una versión del documento ver: <https://histoirecoloniale.net/L-appel-de-19-historiens-Liberte-pour-l-histoire.html>

modernidad el Estado ha sido el promotor de sentidos cristalizados del pasado histórico a través de diversos soportes culturales: monumentos, diseños curriculares, designación de nombres en espacios públicos, efemérides escolares, entre tantos otros.

La dimensión judicial adquiere, sin embargo, un lugar singular en los escenarios que plantea la confrontación con el negacionismo de las violencias masivas. Quizás el caso más paradigmático sea el que enfrentó a la historiadora norteamericana Deborah Lipstadt con el negacionista británico David Irving. Tras la publicación del libro de Lipstadt, *Denying the Holocaust: The Growing Assault on Truth and Memory*, en 1993, donde afirmaba que David Irving era uno de los académicos que negaba el Holocausto, este le inició un proceso por difamación en los tribunales británicos. En este caso –y contra la valoración que hacían los historiadores agrupados en “*Liberté pour l’histoire*”– la injerencia judicial no buscó corroborar que el Holocausto hubiese sucedido sino de dar cuenta que la caracterización de Lipstadt en torno de sesgo negacionista de David Irving era correcto. Como el veredicto estableció, este último había hecho un uso maniqueo e inventado fuentes históricas con el objeto de legitimar su posición política y su xenofobia. De este modo, y como sostiene Garibian (2011), la perspectiva judicial no se asentó en las prerrogativas del trabajo del historiador sino en revelar que el uso arbitrario de los documentos históricos servía a objetivos diferentes del debate académico.

| El negacionismo en el contexto actual

Si, como vimos, el negacionismo no es un fenómeno actual sino que tiene su propia historicidad-contemporánea al desarrollo propio de las violencias masivas- y que puede caracterizarse en función del contexto, las instituciones, actores y soportes a través de los que se vehiculiza, ¿qué nos resulta “novedoso”? Este interrogante adquiere relevancia en función de pensar los modos de intervención en términos generales pero, sobre todo, en escenarios donde priman tramas de enseñanza-aprendizaje que, como los que citamos al inicio de este trabajo, ponen en relación, a su vez, vínculos intergeneracionales. Con el objeto de desasnar lo “nuevo” propongo problematizar tres dimensiones que, de modo alguno, acaban todas las posibilidades: 1) el rol de las nuevas tecnologías en la difusión de estas narrativas, 2) su complemento con los denominados “discursos de odio” y las prácticas que estos promueven y 3) la legitimidad pública que estas prédicas alcanzan en escenarios que fueron conmovidos por las violencias extremas del pasado.

En su trabajo sobre la rebeldía entre los jóvenes de derechas, Pablo Stefanoni (2021) nos advierte sobre dos dimensiones concurrentes en la configuración de una nueva sensibilidad pública: el uso de las nuevas tecnologías y un descrédito hacia las formas “políticamente correctas” de comprender la sociabilidad democrática. Las “derechas alternativas” (*alt-right*) resultan refractarias a las matrices culturales del progresismo de Occidente, las cuales exaltan la diversidad y el pluralismo cultural como conquistas de un mundo en el que las fronteras nacionales parecieran haberse hecho difusas. El ámbito primario donde circulan sus expresiones son diversas plataformas digitales en las que las intervenciones repercuten como una caja de resonancia de lo que Parodi, Cuesta y Wegelin (2022) denominan “esfera pública digital”. Si bien se considera que son los y las jóvenes quienes abrevan allí mayoritariamente, las investigaciones que se vienen desarrollando, para el caso argentino, desde el Laboratorio de Estudios sobre Democracias y Autoritarismo (LEDA), de la Universidad Nacional de San Martín, permitirían matizar

esta idea: el grupo etario ubicado entre los 16 y 24 años es el que más desaprueba los discursos de odio (54,5%) y es el segundo que los promueve (30,3%) –por encima de quienes tienen entre 41 y 55 años (17,7%)– mientras que son los adultos (56 a 74 años) y adultos mayores (75 años y más) quienes muestran los índices más altos de promoción de estas narrativas, 34,6% y 42,9 % respectivamente (LEDA, 2022: 6).

No obstante, hay acuerdo en relación a que las redes sociales, en razón de algunas de las características que permite su participación en ellas –anonimización del emisor del mensaje, “memificación” o agresividad de las intervenciones, entre otras– resultan el ámbito donde encarnan y proliferan una serie de narrativas y sensibilidades que ponen en entredicho las condiciones de la convivencia democrática. Como sostienen los miembros del LEDA (Parodi, Cuesta y Wegelin, 2022; Ipar, Villareal, Cuesta y Wegelin, 2022), allí se condensan una serie de intervenciones que tienen una historicidad de más larga data pero que, sin embargo, se actualizan y reverberan en contextos de crisis generalizada.⁵ Como señalan las y los autoras, y en sintonía con Stefanoni (2021), la experiencia contemporánea pone en jaque la representación originaria del acceso a internet como un ámbito democratizador –el de una “revolución sin líderes”– que, en cambio, se transformó en entorno donde proliferan “discursos de odio”.

Esta segunda dimensión, la de las narrativas peyorativas sobre diversas minorías y colectivos sociales es, quizás, la que está más en boga. En efecto, los “discursos de odio” condensan sentidos connotados sobre individuos o grupos en función de rasgos asignados por los detractores o autopercebidos por los destinatarios del estigma. Si bien estas expresiones pueden tener anclajes históricos pretéritos, la difusión que tienen a través de las plataformas digitales pueden irradiar prácticas discriminatorias radicalizadas. En este sentido, como sostienen desde el LEDA, “[C]onsideramos que los DDO [discursos de odio] son enunciaciones en la esfera pública que transgreden los límites de lo que la convivencia democrática puede tolerar. Es decir, se trata de discursos que exceden los conflictos razonables que están en los fundamentos de la democracia moderna” (Habermas & Rawls, 1998, en Parodi, Cuesta y Wegelin, 2022).

Estas narrativas que, como advertimos, pueden acompañar prácticas segregacionistas, no resultan novedosas; antes bien, son su expansión a través de las plataformas digitales las que emergen como tales. No obstante, corresponde matizar el juicio: no todo lo que se encuentra en internet tiene ese tono. Pero, como señalan algunos investigadores, son los modos bajo los cuales funcionan los algoritmos en estas plataformas las que sesgan las elecciones y restringen los debates argumentados (Feierstein, 2018; Sibilia, 2020). El impacto que tienen estas dos dimensiones puede ayudar a explicar los esfuerzos y estrategias que despliegan diversos actores que, originalmente, registraban intervenciones discriminatorias en el espacio público y que, en los últimos años, ponen el foco en lo que acontece en internet: desde el Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo (INADI, 2023) hasta la Delegación de Asociaciones Israelitas de la República Argentina (DAIA, 2023), el Centro Simon Wiesenthal

⁵ La noción de “crisis” podría referir a múltiples dimensiones que, sin embargo, en el actual contexto podrían ser concurrentes: económica, política, social, etc. No obstante, al menos para el caso argentino, se podrían tener en cuenta algunas dimensiones particularmente locales –como el impacto que tuvo el triunfo electoral del macrismo en 2015 y su “coqueteo” con organizaciones que reivindicaron la actuación militar durante la última dictadura (Besse, J. y Mesina, L., 2022; Barros, M., 2021; Barros y Morales, M., 2019)–, que se profundizaron con narrativas negacionistas globales –no solo vinculadas a las consecuencias de las dictaduras militares– que tuvieron lugar durante la pandemia del Covid-19.

o el Congreso Judío Latinoamericano (2023), advierten que de un tiempo a esta parte se incrementaron los discursos xenofobos y antisemitas en las redes sociales.⁶

La conjunción entre discursos de odio y su propagación a través de redes sociales estaría dando una magnitud diferenciada al impacto que estos tienen en la esfera pública (digital). Sin embargo, y en razón de los estudios acerca de la cultura de masas y el Holocausto, podríamos advertir que tampoco radica aquí una novedad de carácter absoluto. Como muestran los trabajos sobre el devenir de la prensa gráfica y los medios de comunicación en los albores del siglo XX, estos también constituyeron, en su respectivo contexto, tecnologías modernas que operaron permeando las sensibilidades de una época. (Fritzsche, 2008) Por la magnitud del crimen –o, como señala Traverso (2003), porque sucedió en el corazón de la “civilizada” Europa– el Holocausto puede resultar iluminador. Las que constituyeron las nuevas tecnologías de la primera mitad del siglo XX –la prensa gráfica de consumo masivo, la radio y el cine, por ejemplo– confluyeron en la difusión de sentidos connotados acerca de judíos, mayormente, y de otros grupos sociales –gitanos, homosexuales, enfermos mentales, etc.– que “naturalizaron” los estigmas sobre los que, *a posteriori*, se asentó el exterminio (Herf, 2008; Gitlis, 1997).

Sin embargo, el antisemitismo, para el caso del régimen nazi, preexistía. En este sentido, convendría retomar la perspectiva analítica de Sebastián Carassai (2013) acerca de la aceptación social de la violencia como recurso político durante la década del setenta en Argentina. En el capítulo donde aborda un amplio espectro de soportes culturales –publicidades, revistas de consumo masivo, novelas televisivas– el autor advierte que el análisis de los discursos en torno a la violencia que circularon en aquellos años permitiría visualizar menos lo causa que lo causado por una comunidad de creencias, ideas y valores compartidos (Carassai: 2013: 236). Los imaginarios y representaciones acerca de la violencia que contenían aquellas narrativas –como hoy día los discursos de odio– contemplaban tanto lo que un emisor quería transmitir al destinatario, así como los deseos sociales de una comunidad de valores y creencias. Para decirlo en criollo, para bailar el tango hacen falta, al menos, dos.

Esto en absoluto desmerece los análisis centrados en las particularidades que tienen las plataformas digitales en el actual contexto; pero advierte que el vínculo entre tecnologías, cultura de masas y discursos violentos o de odio tampoco es radicalmente novedoso. Entonces, ¿dónde radicaría la particularidad de este enjambre entre plataformas digitales y discursos de odio? Advierto que es en los usos del negacionismo que introducen los discursos de odio donde emerge un problema de nueva factura. La consolidación del campo de los estudios sobre la memoria, desde fines de la década de 1980, acompañó un proceso “global” –aunque su epicentro fuera Occidente– de reconocimiento y reparación de las violencias masivas cometidas durante el siglo XX que, si bien tuvo diversa envergadura en cada contexto nacional, cimentó una representación condenatoria de las masacres cometidas con distinto grado de involucramiento de los poderes estatales. Esta dimensión se consolidó a través de un amplio conjunto de normas del derecho penal internacional, juicios contra perpetradores de violaciones a los derechos humanos, medidas reparatorias o de justicia transicional, desarrollo de programas internacionales y nacionales para la enseñanza de estas experiencias en ámbitos educativos, monumentalización o marcas de sitio de memoria y establecimiento de fechas conmemorativas.

⁶ Problemas metodológicos.

Sin embargo, este andamiaje, que parecía haber sido eficaz en la medida de haber constituido, *gramscianamente*, un sentido común extendido en torno de la impugnación de las violencias del pasado, hoy pareciera resquebrajarse. Incluso en Argentina donde se construyó una política pública de revisión, reconocimiento y reparaciones en torno a los crímenes cometidos por la última dictadura militar (1976-1983), desde la asunción del gobierno de Mauricio Macri (2015) se han puesto en cuestión algunos de sus alcances o dado legitimidad pública a voces que contrariaban las demandas de los organismos de derechos humanos (Besse, J. y Messina, L., 2022; Barros, M., 2021; Barros y Morales, M., 2019). Retomando la perspectiva inicial acerca del negacionismo como un discurso ideológico, coincidimos con la tesis sostenida por Daniel Lvovich y Matías Grinchpump acerca del nuevo giro que adquieren estas narrativas en el actual contexto: se tratan de discursos cuyo valor no es la negación del pasado sino su reafirmación celebratoria en la medida que “reivindican abiertamente los horrores del pasado”. (2022: 12)

Quizás lo nuevo, o lo que sorprende, parafraseando a Marshall Berman y su recuperación de la fraseología de Marx, es que todo lo que parecía sólido comienza (otra vez) a desvanecerse en el aire. Sería está una dimensión novedosa si lo miramos desde los procesos de consolidación de políticas públicas nacionales y globales en torno a la impugnación de las violencias, o un episodio más de lo que Elizabeth Jelin (2002; 2018) denomina “las luchas sociales por la memoria” si pusiéramos el foco en las disputas por la interpretación y usos públicos del pasado.

La transmisión de pasados sensibles en contextos de enseñanza

Durante el año 2015, la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, junto al Ministerio de Educación de la Nación, realizaron un relevamiento en escuelas secundarias de todo el territorio nacional con el objeto de evaluar los alcances que había tenido la incorporación de la enseñanza del terrorismo de Estado, la causa Malvinas, el Holocausto y otros genocidios en la currícula educativa⁷ (FCS, 2015). Transcurridos 10 años desde la creación del Programa Educación y Memoria y 9 desde la incorporación de la perspectiva de los Derechos Humanos en el ámbito de la enseñanza formal, a través de la Ley de Educación Nacional N° 26.206, las encuestas permitían ponderar los alcances logrados, así como identificar los desafíos pendientes. Dos de los interrogantes planteados por el equipo de la UBA resultan de interés para el presente artículo: ¿Dónde escuchaste hablar por primera vez sobre la última dictadura? ¿Dónde escuchaste hablar con mayor frecuencia sobre el tema?

Las respuestas señalaban que había sido la escuela el ámbito donde habían tenido una aproximación al tema por primera vez (56,8%) pero, en una proporción mayor (68,2%), donde habían trabajado y profundizado la temática. Más allá de los potenciales sesgos de las respuestas –las mismas fueron tomadas en instituciones educativas con el objeto de evaluar la enseñanza de estos temas–, los resultados fueron significativos. Sin embargo, el reconocimiento de otros ámbitos donde el tema era tratado o profundizado pueden también ser ponderados. Mientras que para la primera de las preguntas un 29,2%

⁷ Se realizaron 2512 encuestas en escuelas públicas de nivel secundario de 37 localidades de las siguientes provincias: Jujuy, Salta, Catamarca, Tucumán, Chaco, Formosa, Misiones, Corrientes, Entre Ríos, Santa Fe, Buenos Aires, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, La Pampa, Córdoba, Mendoza, San Juan, La Rioja, Neuquén, Río Negro, Chubut y Santa Cruz. Los y las alumnos que completaron el formulario auto-asistido tenían entre 16 y 19 años- mayoritariamente (84%) entre 17 y 18 años.

señalaba que el primer lugar de transmisión fue la casa, un 9,1% indicó los medios de comunicación y sólo un 1,7% a internet. Frente al segundo interrogante, los medios de comunicación ocupan un 13,4%, el ámbito familiar (la casa) el 11,9% y el 2,1% en la web. Aún cuando los porcentajes para la escuela resultaban notables, el análisis de otros espacios que constituyen ámbitos de producción y circulación de saberes y sensibilidades en torno a la temática puede resultar iluminador. En primer lugar, porque, al menos para 2015, internet no pareciera tener un lugar relevante- menos del 4% contemplando ambas preguntas. Sin embargo, si se amplía a medios de comunicación, los números muestran un crecimiento significativo y, aún más, si incorporamos los ámbitos de transmisión domésticos o familiares.

En un trabajo de investigación dirigido por Harald Welzer, Sabine Moller y Karoline Tschuggnall (2012) sobre la transmisión intergeneracional de la memoria del Holocausto en Alemania, se problematiza, también, las tensiones que se suscitan entre los saberes abordados en las escuelas y aquellas referencias a ese mismo pasado que circulan por otros canales menos formalizados. A partir del estudio de memorias intrafamiliares, el equipo de investigación advierte las diferencias entre los conocimientos históricos cognitivos y las representaciones emocionales relativas a ese mismo pasado aprendido. Aún cuando los y las estudiantes escolares pueden identificar los rasgos característicos del régimen nacionalsocialista alemán –incluyendo su faceta criminal contra los judíos–, también manejan otra información acerca del período vinculada a relatos romantizados de lo que fue la juventud de sus abuelos. Como destaca programáticamente la investigación, las fuentes de las que se nutre la conciencia histórica son diversas –en su fundamento tanto como en su procedencia– y, por tanto, confluyen en la conformación de las representaciones sobre el pasado diversos recursos y fuentes –memorias familiares, películas, libros de divulgación o historia– con los conocimientos provistos por la escuela: “En la escuela aprendemos lo normal de los libros, pero los ejemplos más concretos me los cuenta mi abuela”. (Cita de un alumno en Welzer, Moller, Tschuggnall, 2012: 19).

Este trabajo evidencia algunas dimensiones que valdría tener en cuenta para problematizar las relaciones entre transmisión, pasado histórico (sensible) y, en función de la agenda actual, las formas del negacionismo. En primer lugar, que aún cuando los y las estudiantes puedan responder que la escuela es el primer lugar de transmisión del conocimiento histórico, estos no llegan despojados de la experiencia histórica. Al menos, como aparece en el estudio sobre el caso alemán, las narrativas sobre el período del nacionalsocialismo preexisten aunque el énfasis no está puesto en su dimensión criminal –que es lo que hace la escuela (Welzer, Moller, Tschuggnall, 2012: 19)–. En segundo lugar, y si podemos reconocer que ese vínculo con el pasado es producto de una reconstrucción que conjuga saberes históricos y emotivos, se podrá advertir una dimensión que es constitutiva del campo de estudios sobre la memoria: “[E]sta investigación sobre la transmisión del pasado alemán en diálogo intergeneracional no es un estudio sobre el pasado sino más bien sobre el presente” (Welzer, Moller, Tschuggnall, 2012: 23).

El reconocimiento de estas dimensiones –la transmisión emocional o familiar y las implicancias del tiempo presente– pueden ayudar a comprender las dificultades que enfrenta la enseñanza de experiencias de violencias masivas ocurridas en el pasado. Como señalan los y las autoras, son las representaciones del pasado que también ocurren en ámbitos menos formalizados –las familias, los medios de comunicación, las plataformas digitales– las que proporcionan y predisponen el marco en el que el conocimiento histórico es (re)interpretado y (re)utilizado: “En este sentido, estos

resultados [los de la investigación] explican principalmente por qué programas educativos sobre el pasado nacionalsocialista no resultan efectivos a la hora de modificar las representaciones románticas y transfiguradas sobre dicho período” (Welzer, Moller, Tschuggnall, 2012: 24). Estas diversas capas de sentido en torno al pasado actuarían bajo la forma del “teléfono descompuesto”.

Como en el caso de los y las estudiantes de Alemania, la interpelación del joven argentino en el marco de la conferencia a docentes brindada en 2013 en una de las jurisdicciones educativas, nos devuelve la pregunta acerca de qué otros canales de información acompañan, compiten u obstaculizan el trabajo de transmisión del pasado histórico en ámbitos educativos. Antes que impugnar la inquisición (incómoda) de aquel joven que aún con la intención de provocar ponía de manifiesto sentidos negacionistas acerca del Holocausto, se podría tener en cuenta su intervención para retomar uno de los aspectos centrales de este apartado: ni las escuelas y los y las docentes están solas en la transmisión de la experiencia histórica. Lo que aquel muchacho dijo no era “su” invención sino la vociferación de sentidos en torno a aquel pasado que están al alcance de la mano en, por ejemplo, medios de comunicación y plataformas digitales.

En la medida que estos soportes están, existen, y son de acceso cada vez más omnipresentes, el desafío es cómo tratar con ellos en el ámbito educativo. Como señala Marisa Massone (2023), en los últimos tiempos –con una mayor precipitación tras la pandemia de Covid19– los y las profesores/as ampliaron los objetos de lectura de sus clases dando lugar al trabajo con soportes híbridos: textos clásicos y recursos digitales. Según la investigadora la dimensión de lo digital transformó la transmisión de la historia en el ámbito escolar: “La convergencia digital pone a disposición de los/as profesores/as una explosión de materiales clásicos e inéditos, e implica la generación de prácticas de lectura y escritura que combinan lo nuevo con lo antiguo” (Massone, 2023: 254).

No obstante, no sólo las prácticas docentes se han visto interpeladas ante estos escenarios, sino que también la producción de materiales desde agencias estatales ha ido incorporando recursos audiovisuales en función de las nuevas complejidades que presentan los escenarios de transmisión. Un análisis de estas producciones permite advertir, al menos, dos dimensiones singulares: estas pretenden funcionar como herramientas para el abordaje didáctico tanto como para la formación docente. La visualización del sitio del “Programa Educación y Memoria”, por ejemplo, puede resultar ilustrativa de cómo se amplió e incrementó, desde 2019, la elaboración de materiales digitales sobre las temáticas de educación, memoria y derechos humanos.⁸ En particular, el micro-sitio “Narrativas negacionistas y discursos de odio” recoge las perspectivas multidisciplinares, a través de diversas entrevistas, que permiten reconocer el carácter histórico del negacionismo, los debates actuales en torno a cómo confrontarlo y qué estrategias pueden desplegar docentes para trabajarlo en contextos áulicos.

Más allá de las conceptualizaciones de quienes participaron, el sitio es ilustrativo de algunas particularidades. En primer término, el carácter urgente que tiene la cuestión del negacionismo y los discursos de odio en la agenda pública contemporánea. Pero, en segundo lugar, la particularidad que este problema encarna cuando transcurre en contextos de transmisión intergeneracional. Pues no se trata

⁸ Ver <https://www.educ.ar/recursos/158073/colecciones-digitales-educacion-y-memoria> (Visto el 28/07/2023).

solamente de si los y las jóvenes incorporan y ponen en circulación representaciones negacionistas de los acontecimientos sensibles del pasado histórico, sino el modo en que se vinculan emocional e identitariamente con ellos. Cuando Jacques Hassoun (1996) problematizaba la dinámica de la transmisión memorial entre generaciones, advertía que la valoración de la experiencia histórica estaba sujeta a las tensiones suscitadas por las representaciones que cada generación daba al pasado desde su posición en el presente. El autor advertía, además, que para que la transmisión fuera “eficaz” o posible había que comprender que cada generación, y en particular las más jóvenes- que eran las “receptoras” de la experiencia del pasado- tenían sus propias sensibilidades contemporáneas y, en tal sentido, estas mediaban la apropiación que hacían de la experiencia pretérita.

Desde esta perspectiva, y atendiendo a la provocativa pregunta del estudiante que dio inicio a esta reflexión, podríamos reconsiderar su interrogante: ¿Por qué solo enseñamos las experiencias criminales del siglo XX? o ¿Por qué reducimos el “mal absoluto” a la experiencia del nazismo –o la última dictadura militar, para el caso argentino–? En términos conceptuales, Enzo Traverso (2017) esbozó una respuesta a la primera de ellas, advirtiendo que el énfasis contemporáneo en comprender el siglo XX como la centuria de los genocidios invisibiliza otras dimensiones y experiencias que también le fueron propias: el horizonte de la revolución, la igualdad y la emancipación social. No obstante, en términos pedagógicos, el abordaje de las violencias masivas sucedidas en el siglo XX permite ponderar la centralidad de los derechos humanos en las formas de sociabilidad democrática y los peligros que conllevan los discursos y prácticas discriminatorias. Sin embargo, y atendiendo al segundo interrogante, no alcanza o no puede solo la enseñanza reificada de estas experiencias del pasado construir los andamiajes para una sociabilidad pluralista e inclusiva. Como señaló George Bensoussan (2019: 17):

“El sentimiento de saturación que se le imputa a la escuela deriva en realidad de una sociedad que convirtió el genocidio judío en un alfa y omega de la creación. Pero al revés que el objetivo buscado, esa centralidad memorial impide pensar el presente y, al enfocar nuestra atención en la fórmula de ‘las horas más oscuras de nuestra historia’, reconduce la tragedia a un eslogan insípido que nos hace olvidar que el presente está lleno de *nuevas* tragedias. A fuerza de pensar en los marcos del pasado, no vemos la parte del pasado que constituye el presente, y hacemos del presente un pasado que no pasa.”

| Algunas reflexiones finales

El recorrido propuesto en este trabajo permitió considerar una de las dimensiones problemáticas de la agenda pública (y política) contemporánea: la mayor difusión de las narrativas negacionistas, asociadas a los discursos de odio. No obstante, algunos de los aspectos abordados permitirían matizar algunos juicios: ni el negacionismo, ni los discursos de odio son problemáticas novedosas, ni tampoco lo es su difusión a través de las nuevas tecnologías. En todo caso, lo que podría resultar un llamado de atención –incluso antes que ser considerado novedoso– es su circulación y apropiación por parte de diversos actores en contextos nacionales –como el argentino– que atravesaron experiencias de violaciones sistemáticas a los derechos humanos. Más significativo aún, cuando el Estado haya reconocido su responsabilidad en los crímenes y promoviera políticas públicas de reparación.

Si bien, como intentamos señalar, hay un rasgo diferencial en torno a cómo operan las nuevas tecnologías a través de las plataformas digitales, también valdría señalar que no todo lo que circula en internet promueve la discriminación o es negacionista. Recuperando la perspectiva programática de Massone (2022), podemos considerar que allí también se encuentran buenos materiales y experiencias para el trabajo educativo. En todo caso, uno de los escenarios desafiantes es cómo acompañar el proceso de convergencia digital con el que se encuentran los docentes en sus prácticas cotidianas. No obstante, aún cuando lo digital irrumpe de manera significativa, no es el único vector de transmisión y profundización de la experiencia histórica. Como evidencian los relevamientos del LEDA (2023) y la Facultad de Ciencias Sociales (2015), los discursos de odio y el negacionismo no son las representaciones más asumidas o difundidas entre los más jóvenes.

Si el panorama no pareciera ser tan malo, entonces ¿por qué la actual preocupación por cómo afectan las narrativas negacionistas en los ámbitos educativos? En un libro que, de algún modo, resultó fundante para el campo de los estudios de la memoria y la historia reciente en Argentina, Pilar Calveiro advertía que “[L]a repetición puntual de un mismo relato, sin variación, a lo largo de los años, puede representar no el triunfo de la memoria sino su derrota” (Calveiro, 2005: 11). Retomando esta perspectiva, valdría la pena volver a problematizar los modos de transmisión de la memoria que pudieron haber sido eficaces otrora y que, en el actual contexto, comienzan a mostrar signos de estancamiento. Como ha observado Enzo Traverso, deberíamos distinguir entre memoria colectiva y el deber de memoria que hace del pasado una religión cívica: mientras una trae el pasado al mundo de hoy en función de las tragedias actuales, para retomar a Bensoussan, la otra sacraliza la experiencia histórica sedimentándola como un momento del transcurrir de la línea del tiempo (Traverso, 2018: 47).

En este sentido, y aún reconociendo lo que se avanzó sustancialmente en la incorporación de estas temáticas en los diseños curriculares, cabría recuperar el interrogante que oportunamente hiciera Elizabeth Jelin: ¿Una política activa de memoria es condición necesaria para la construcción democrática? (Jelin, 2018: 266). Aún cuando en términos comparados pudiéramos matizar la respuesta o, en términos de principios, contestar afirmativamente la pregunta, el tiempo actual repone un interrogante sobre los modos, experiencias y sentidos que queremos recuperar del pasado: “En suma, cuestionar el supuesto de la relación directa y lineal entre memorias y democracia implica reconocer la complejidad de la realidad sociopolítica y reconocer que el futuro es, siempre, abierto e incierto” (Jelin, 2018: 285).

| Bibliografía

- Adamoli, C. y Kahan, E. (2017), “El abordaje del Holocausto desde la trama educativa”, *Revista Aletheia*, Nº 14, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Maestría en Historia y Memoria, Universidad Nacional de La Plata.
- Barros, M., y Morales, M. V. (2019), “¿Cambio de paradigma? La embestida macrista contra el legado de la lucha por los derechos humanos en la Argentina”, en Rousseaux, F., *Legado y memorias. Debates sobre el futuro anterior*, Buenos Aires, Tren en movimiento.

- Barros, M. (2021), “Los derechos humanos ante nuevos escenarios de contienda. Una aproximación a Cambiemos y su misión de “unir a todos los argentinos””, *Revista Argentina de Ciencia Política*, 1(27), Buenos Aires.
- Bertoni, L. (2021), *Patriotas, nacionalistas y cosmopolitas*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Besse, J., y Messina, L. (2022), “Las políticas de la memoria en las emergencias de la antipolítica (2008-2019)”, *Clepsidra. Revista Interdisciplinaria de Estudios sobre Memoria*, 9(17), Instituto Desarrollo Económico y Social.
- Calveiro, P. (2005), *Política y/o violencia. Una aproximación a la guerrilla de los años 70*, Buenos Aires, Norma.
- Congreso Judío Latinoamericano (2023), “Antisemitismo en la Web. Informe Anual 2022”, Buenos Aires, CJL.
- Dadrian, V. (2008), *Historia del genocidio armenio*, Buenos Aires, Imago Mundi.
- Delegación de Asociaciones Israelitas de la República Argentina (2022), *Informe sobre antsemitismo, 2021*, Buenos Aires, DAIA.
- FCS (2015), “Escuela y memoria. Una investigación sobre las representaciones del pasado reciente de los estudiantes secundarios de la Argentina”, Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires (mimeo).
- Finocchio, S. (2013). “El papel de la educación en la invención de lo social (o de cómo la historia escolar transformó progresivamente lo social en la Argentina)”, *Revista de Indias*, Nº 73.
- Fritzsche, P. (2008), *Berlin 1900. Prensa, lectores y vida moderna*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Fronza, E. (2018), “Il negazionismo di terza generazione. Dalla tutela della memoria alla tutela della verità?”, en *Diritto Penale Contemporaneo*, Vol. 4.
- Garibian, S. (2011), “Derecho, Historia, Memoria. El negacionismo: ¿ejercicio de una libertad o violación de un derecho?”, en *Nueva Doctrina Penal*, vol. 2009/B.
- Gentile, E. (2007), *El culto de Littorio. La sacralización de la política en la Italia fascista.*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Bensoussan, G. (2019), *La historia confiscada de la destrucción de los judíos de Europa*, Buenos Aires, Waldhuter.
- Gitlis, B. (1997), *Las películas del odio. El cine nazi en guerra contra los judíos*, Israel, Alfa communication.
- Grabowski, J. and Engelkin, B. (2018), *Night without End: The Fate of Jews in Selected Counties of Occupied Poland*, Polish Center for Holocaust Research.
- Hassoun, J. (1996), *Los contrabandistas de la memoria*, Buenos Aires, De la Flor.
- Herf, J. (2008), *El enemigo judío. La propaganda nazi durante la Segunda Guerra Mundial y el Holocausto*, Buenos Aires, Debate.
- INADI (2023), “Una aproximación a los discursos de odio: antecedentes de investigación y debates teóricos”, Buenos Aires, INADI.
- Ipar, E., Villareal, P., Cuesta M. y Wegelin, L. (2022), “Dilemas de la esfera pública digital: discursos de odio y articulaciones político-ideológicas en la Argentina”, *América Latina hoy*, Universidad de Salamanca.
- Jelin, E. (2018), *La lucha por el pasado. Cómo construimos memoria social*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Jelin, E. (2002), *Los trabajos de la memoria*, Madrid, Siglo XXI.

- LEDA (2022), “Ciencias Sociales en tiempo real. Configuraciones ideológicas, neoliberalismo y heterogeneidad estructural en el AMBA actual”, Buenos Aires, Escuela IDAES-UNSAM.
- Lvovich, D. y Grinchpun, B. (2022), “Banalización, relativización, negacionismo. Un escenario en los campos de batalla por la memoria del pasado argentino reciente”, *Revista Contenciosa*, N° 12, Universidad Nacional del Litoral.
- Massone, M. (2022), “¿Podemos seguir pensando en una historia escolar transmitida sólo por libros? Los desafíos de la transformación de la materialidad histórica”, *Revista Indicios*, N° 1, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Ortenberg, P. (Dir) (2013), *El origen de las fiestas patrias., Hispanoamérica en la era de las independencias* Rosario, Prohistoria.
- Parodi, R., Cuesta, M. y Wegelin, L. (2022), “Problematizar los discursos de odio: democracia, redes sociales y esfera pública”, *Tram[p]as de la Comunicación y la Cultura*, N° 87, Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata.
- Carassai, S. (2013), *Los años setenta de la gente común*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Stefanoni, P. (2013), *¿Por qué la rebeldía se volvió de derecha?*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Thus, V. (2020), *Negacionismo y Derecho Penal*, Buenos Aires, Didot.
- Traverso, E. (2018), *Melancolía de izquierda. Marxismo, historia y memoria*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Traverso, E. (2017). “Políticas de la Memoria en la era del neoliberalismo”, en *Aletheia*, N° 14, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata.
- Troper, M. (1999), “Derecho y negacionismo. La Ley Gayssot y la Constitución”, en *Annales HSS*, N° 6, París.
- Welzer, H., Moller S. y Tschuggnall, K. (2012), *Mi abuelo no era nazi. El nacionalsocialismo y el Holocausto en la memoria familiar*, Buenos Aires, Prometeo.